

**Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»**

Исторический факультет

Кафедра всеобщей истории

Т.М. Милач

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ

**Учебно-методический комплекс
для студентов исторического факультета
специальностей «История (политология)», «История (археология)»,
«История религий»**

**Брест
БрГУ имени А.С. Пушкина
2019**

УДК 378(07)
ББК 74.58
М 54

*Рекомендовано редакционно-издательским советом
учреждения образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»*

Автор:
кандидат исторических наук, доцент
Т.М. Милач

Рецензенты:
доцент кафедры истории Беларуси,
кандидат философских наук, доцент **Н.П. Галимова**;
заведующий кафедрой гуманитарных наук УО «БрГТУ»,
кандидат исторических наук, доцент **А.В. Мощук**

Милач, Т. М. Методика преподавания истории: учебно-методический комплекс для студентов специальностей «История (политология)», «История (археология)», «История религий»/ [Т.М. Милач]. – Брест : Изд-во БрГУ имени А.С. Пушкина, 2019. – 217 с.

Учебно-методический комплекс разработан с учётом современных тенденций развития системы высшего и школьного исторического образования Республики Беларусь и методики преподавания истории. УМК содержит лекционный курс, планы семинарских занятий, тесты для самоконтроля, материалы для контроля знаний.

Предназначен для студентов исторического факультета, обучающихся по специальностям «История (религий)», «История (политология)», «История (археология)».

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Содержание учебного материала	8
Тематический план.....	14
Лекционный материал	16
Раздел 1. Предмет и задачи курса. Современные проблемы развития школьного исторического образования	16
Тема 1. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки	16
Тема 2. Становление и развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в досоветский период	22
Тема 3. Развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в советский период (1917–1991 гг.)	30
Тема 4. Развитие исторического образования за рубежом	43
Раздел 2. Формирование исторических знаний школьников. Хронология и периодизация в истории	56
Тема 1. Структура исторических знаний школьников.....	56
Раздел 3. Методы, приемы и средства изучения истории	74
Тема 1. Понятие о методах обучения истории	74
Тема 2. Наглядные средства обучения истории	78
Тема 3. Устные и печатные средства обучения истории	84
Раздел 4. Формы организации процесса обучения истории. Урок истории	96
Тема 1. Формы организации процесса обучения истории	96
Тема 2. Современные технологии обучения истории	107
Раздел 5. Развитие познавательных способностей учеников в процессе обучения истории	130
Тема 1. Развитие познавательных способностей учащихся в процессе обучения истории	130
Раздел 6. Внеклассная работа по истории	139
Тема 1. Внеклассная работа	139
Раздел 7. Повторение, проверка и оценка знаний, умений учащихся на уроках истории	148
Тема 1. Повторение, проверка и оценка знаний, умений учащихся на уроках истории	148
Раздел 8. Профессиональные и личностные качества учителя истории	161
Тема 1. Профессиональные и личностные качества учителя истории	161

Планы семинарских занятий	165
Контрольные вопросы	182
Вопросы к экзамену	184
Тесты для самоконтроля	186
Приложения	194
Приложение А. Общепедагогические приемы активизации мышления школьников	194
Приложение Б. Анализ урока истории	197
Приложение В. Алгоритмы анализа исторического материала	200
Приложение Г. Типы исторических карт и приемы работы с ними	203
Приложение Д. Работа учителя и учащихся с документами	205
Приложение Е. Учебно-методические пособия для контроля знаний в помощь учителю	209
Приложение Ж. План-конспект урока по истории средних веков в 6 классе	210
Список рекомендуемой литературы	215

ВВЕДЕНИЕ

Успешное решение задач обучения истории в основном зависит от учителя, его профессионального мастерства, эрудиции и культуры. Курс «Методика преподавания истории» занимает ведущее место в профессиональной подготовке учителя истории. Он призван дать будущим учителям истории знание теоретических основ современной методики преподавания, выработать первоначальные умения и навыки, необходимые для организации эффективного обучения истории, подготовить студентов к реализации в школьном преподавании воспитательных и развивающих возможностей истории. Данный учебно-методический комплекс (далее – УМК) призван помочь студентам и учителям истории, которые начинают свою педагогическую деятельность.

Изучение курса начинается с характеристики методики преподавания истории как науки, основных этапов ее становления и развития. Затем предусматривается знакомство студентов с задачами и содержанием школьного исторического образования в Республике Беларусь. Центральное место в курсе занимает изучение особенностей процесса формирования исторических знаний обучающихся, методов учебной деятельности, форм организации процесса обучения истории. Заканчивается изучение курса разделом, посвященным методике внеклассной работы по истории, и характеристикой структуры деятельности учителя истории.

Цель изучения дисциплины «Методика преподавания истории» состоит в овладении студентами теоретическими основами современной методики преподавания истории и выработке у них умений и навыков отбирать и использовать в практической деятельности методы, приемы, средства и технологии, которые обеспечивают эффективное обучение истории в общеобразовательной школе.

Данная цель достигается через реализацию следующих задач:

- усвоение студентами особенностей методики преподавания истории как науки и основных этапов ее становления и развития как в Республике Беларусь, так и за ее границами;
- знакомство с нормативно-правовым и научно-методическим обеспечением учебных предметов «Всемирная история» и «История Беларуси», целями и задачами их изучения в школе, научно-методическими принципами отбора содержания исторического образования в Республике Беларусь и структурой изучения истории в 5–11 классах общеобразовательной школы;
- овладение знаниями о закономерностях процесса изучения истории, особенностях структуры исторических знаний и взаимосвязанной

деятельности учителя и учащихся, которая обеспечивает устойчивое усвоение учащимися исторических представлений, понятий, исторических закономерностей общественного развития;

- знакомство с методикой анализа и оценки развивающего и воспитательного потенциала истории;

- овладение первичными умениями моделирования процесса изучения истории и конструирования наиболее эффективных организационных форм и технологий обучения, которые обеспечивают продуктивную деятельность школьников по овладению историческими знаниями и их использованию в качестве инструмента познания фактов общественной жизни прошлого и современности;

- знакомство с особенностями методики организации внеклассной работы по истории, задачами, принципами и основными формами ее организации;

- знакомство со структурой деятельности учителя истории, его творческой лабораторией по исследованию, поиску и конструированию более оптимальных направлений организации обучения истории в школе.

В соответствии с целями и задачами курса по формированию и развитию у студентов профессиональных компетенций проектируются и реализуются различные педагогические технологии. В числе наиболее перспективных и эффективных современных инновационных образовательных систем и технологий будут использованы модульно-рейтинговая система, информационные технологии, игровые технологии (организация и проведение деловых игр). В качестве основных форм организации обучения выбираются семинары, дискуссии, конференции, работа в малых группах, а также такие виды деятельности, как реферирование основной и дополнительной литературы, подготовка студентами докладов и выступлений по интересующим их проблемам.

По окончании курса **студент должен знать:**

- проблематику и содержание методики преподавания истории, ее связь с другими дисциплинами;

- основные документы, регулирующие преподавание истории в средней школе;

- сущность образовательных технологий и основные требования к ним;

- современные требования к уроку истории;

- основные средства обучения;

- структуру исторических знаний и методику их формирования;

- классификацию основных методов обучения истории;

- структуру и типологию уроков;

- принципы построения программ по истории;

- критерии оценки знаний, умений и навыков;
- основные виды повторения и методiku его организации;
- правила отбора и демонстрации наглядных пособий;
- педагогический этикет преподавателя истории

Студент должен уметь:

- составлять календарно-тематический план, план урока и план-конспект урока;
- использовать нормативные документы и методическую литературу;
- объективно оценивать знания учащихся;
- формировать исторические знания и умения учащихся;
- организовывать работу с источниками на уроке;
- использовать наглядные средства на уроках истории;
- формировать представления об исторических фактах, времени и пространстве;
- организовывать работу с книгой (хрестоматией, научно-популярной литературой и т.д.) на уроках истории и дома;
- правильно отбирать методы, приемы и средства обучения;
- определять цель, задачи урока, его место в системе исторического образования;
- определять уровень личностного развития учеников;
- осуществлять структурно-функциональный анализ учебного материала;
- использовать логические задания на уроках истории;
- отбирать методы, приемы и средства обучения.

УМК предназначен для студентов исторического факультета специальностей «История религий», «История (политология)», «История (археология)», направлен на реализацию требований образовательного стандарта и учебной программы, содействие организации и упорядочения как аудиторной, так и самостоятельной работы студентов по овладению знаниями и умениями в соответствии с учебной программой.

УМК включает в себя теоретический, практический, контрольный и вспомогательный разделы. Теоретическая часть представлена содержанием учебного материала и лекционным курсом, практическая – тематикой семинарских занятий (для каждого занятия представлен рекомендуемый список литературы). Вспомогательный компонент включает в себя информационно-методические данные – список литературы (основной и дополнительной).

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

Раздел 1. ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ КУРСА. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Методика преподавания истории как педагогическая наука. Предмет методики. Цель и задачи курса. Связь методики преподавания истории с другими науками. Особенности использования принципов дидактики в обучении истории.

Основные этапы развития историко-методической мысли в Западной Европе и России в XVII–XIX вв. Особенности развития методики преподавания истории в XX – начале XXI в. Главные тенденции развития современной системы школьного исторического образования. Реформы общеобразовательной школы и преподавания истории в Республике Беларусь. Развитие исторического образования и методики преподавания истории за рубежом на современном этапе.

Концепция исторического образования в средних школах Беларуси. Цели и задачи преподавания истории в школе. Компетентностный подход в обучении истории в школе. Программы по истории, действующие и альтернативные. Пояснительная записка. Принципы построения школьных программ по истории. Структура школьного курса истории. Содержание исторического образования и его особенности.

Роль исторических знаний в формировании мировоззрения учащихся. Основные компоненты учебного исторического материала и их роль в формировании компетенций учащихся.

Раздел 2. ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ. ХРОНОЛОГИЯ И ПЕРИОДИЗАЦИЯ В ИСТОРИИ

Роль фактов и образов в обучении истории. Сущность категории (представление). Методические средства и приемы формирования исторических представлений в фактах прошлого. Роль исторических представлений в формировании исторических знаний в зависимости от возраста учеников. Методика формирования представлений об историческом времени и пространстве.

Роль понятий в обучении истории. Сущность категории «понятие». Классификация понятий. Основные пути формирования исторических понятий. Роль представлений, терминов и определений в работе по формированию понятий. Приемы работы с историческими понятиями. Методические приемы повышения эффективности формирования исторических понятий. Оформление и ведение словарей исторических понятий.

Объективные исторические связи и закономерности общественного развития как важный компонент исторического материала. Виды исторических связей: локальные, временные, причинно-следственные связи. Понятие о закономерностях исторического развития и способы подведения учеников к их усвоению. Методика работы с теоретическими материалами на уроках истории.

Хронология и периодизация в истории. Классификация дат. Методические средства и приемы формирования хронологических знаний и умений учеников. Составление хронологических и синхронических таблиц.

Методика организации закрепления и проверки хронологических знаний учеников.

Локализация исторических фактов в пространстве. Историческая карта, ее нагрузка и виды. Методика формирования представлений об историческом пространстве. Приемы труда с исторической картой. Основные знания и умения при работе с картой.

Раздел 3. МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Понятие о методах изучения истории. Критерии определения методов. Проблема методов в методической и педагогической литературе. Классификация методов. Соотношение понятий *метод* и *прием изучения*. Общие методы изучения истории. Средства изучения истории как источник исторических знаний. Первоисточники исторических знаний, их место и роль в изучении истории. Средства, которые восстанавливают историческую реальность в наукообразном виде. Средства реконструкции образов исторических фактов. Средства изучения, которые восстанавливают историческую реальность в художественных образах. Критерии отбора методов, приемов и средств обучения. Формы реализации методов.

Метод словесного изучения истории. Функции устного слова. Характеристика основных приемов словесного изучения истории. Требования к устному преподаванию учебного материала. Роль беседы в обучении истории. Виды беседы и требования к ней.

Наглядность как средство изучения истории. Роль наглядности в изучении истории. Классификация наглядных средств обучения. Методика подготовки учителя к использованию наглядных средств обучения. Правила отбора и демонстрации наглядных пособий. Методические приемы наглядного обучения. Методика использования учебных картин и иллюстраций, исторического портрета и карикатуры на уроках истории.

Условно-графическая наглядность в изучении истории и особенности ее использования. Виды условно-графической наглядности.

Использование классной доски и графических изображений на ней. Приемы работы с меловым рисунком, таблицами, диаграммами, схемами и логическими цепочками. Педагогический рисунок. Технические средства обучения в преподавании истории. Методика использования аудиовизуальных средств и компьютерных программ на уроках истории.

Учебник (пособие) по истории как источник и средство организации познавательной деятельности учеников. Структурные компоненты и функции учебника истории. Основные требования к современному учебнику истории. Приемы работы с учебником. Формирование у учеников умения самостоятельно работать с текстом учебника, дополнительной литературой.

Роль исторических документов в обучении истории. Виды исторических документов. Типы вопросов к первоисточникам. Основные приемы использования документов в обучении истории.

Особенности использования научной, научно-популярной и художественной литературы при обучении истории.

Интерактивное взаимодействие в процессе обучения истории: сущность, признаки и назначение. Классификация и характеристика интерактивных методов обучения.

Раздел 4. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ. УРОК ИСТОРИИ

Урок как основная форма организации обучения истории. Современные требования к уроку истории. Структура урока. Сочетание научности и доступности. Учет возрастных, индивидуальных и психологических особенностей учащихся. Тема и содержание урока. Требования к уроку. Достоинства и недостатки классно-урочной системы.

Типология уроков. Зависимость структуры урока от его типа. Цель и задачи урока, способ их определения. Единство задач урока: образования, развития и воспитания. Выбор типа и формы урока. Методические варианты уроков истории. Подготовка учеников к изучению нового материала. Формирование новых исторических знаний. Организация осмысления и закрепления знаний. Домашнее задание.

Методика формирования и закрепления общих и исторических умений и навыков. Организация работы учеников по применению усвоенных знаний и умений.

Планирование изучения истории в школе. Методика составления календарно-тематического плана. Составление плана и плана-конспекта урока истории. Структурные элементы плана-конспекта в зависимости от

типа урока. Общие требования к плану-конспекту урока. Составление простого и развернутого плана.

Анализ урока истории. Основные критерии оценки качества урока. Оценка отдельных структурных частей урока, средств, методов и приемов работы учителя и учеников. Анализ урока с позиции современных требований к его проведению.

Нетрадиционные формы организации учебного процесса: лекция, семинарское занятие, дискуссия, дидактическая игра. Лекционно-семинарская система обучения истории. Школьная лекция и требования к ней. Типы школьных лекций. Методика проведения семинарских занятий в средней школе. Особенности учебной дискуссии как формы обучения истории. Цель организации дискуссии. Характерные черты дискуссии. Типы и формы дискуссии на уроках истории, правила ее проведения. Характерные черты дидактической игры. Классификация исторических игр. Использование ролевых, имитационных игр на уроках истории.

Современные педагогические технологии, направленные на развитие личности ученика: сущность, функции, признаки. Требования к педагогическим технологиям. Характеристика основных технологий: педагогической мастерской, модульного обучения, коллективной мыслительной деятельности, проблемного обучения, технологии развития критического мышления.

Раздел 5. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Характерные черты развивающего обучения. Формы организации активной учебно-познавательной деятельности учеников. Соотношение общих и предметно-исторических (специальных) умений и навыков. Характеристика специальных исторических умений. Методика и этапы формирования умений в процессе обучения истории. Роль логических схем (памяток) в формировании умений и навыков. Развитие исторического мышления. Виды усвоения знаний. Особенности подачи материала в готовом виде. Отличие готовых знаний от переработанных. Проблемно-поисковый путь преподавания и его особенности. Приемы активизации внимания учеников во время урока. Методика организации самостоятельной работы учеников с источниками информации. Знание учениками основных видов источников, их специфики и формы, способов работы с ними.

Особенности исследовательской работы учащихся по истории. Обучение простейшим исследованиям с помощью памяток. Формы

исследовательской работы учеников. Последовательность организации исследовательской работы учеников.

Развитие самостоятельности учеников по восстановлению исторических знаний. Простой пересказ. Переработанное восстановление материала. Составление таблицы, графика, схемы по сюжету. Организация поисковой работы учеников на уроках истории. Использование разноуровневых заданий.

Раздел 6. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ИСТОРИИ

Образовательно-воспитательное значение внеклассной работы. Урок и внеклассная работа: преемственность и отличительные черты. Возможности внеклассной работы по истории. Основные виды внеклассной работы.

Содержание внеклассной работы по истории. Руководство внеклассным чтением учеников. Исторические конференции, тематические вечера, олимпиады по истории. Предметные недели. Исторические беседы и товарищества. Конкурсы эрудитов. Экскурсия и методика ее организации. Формы аудиторных занятий по краеведению. Методика организации краеведческой работы. Создание школьных музеев. Кабинет истории в школе.

Раздел 7. ПОВТОРЕНИЕ, ПРОВЕРКА, ОЦЕНКА И УЧЕТ ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ И НАВЫКОВ УЧЕНИКОВ

Значение повторения. Основные виды повторения. Особенности организации повторения и методические условия повышения эффективности повторения на уроках истории.

Сущность проверки знаний и умений учащихся. Основные виды и формы проверки знаний. Методика организации проверки знаний. Особенности проведения индивидуального, группового и фронтального опроса. Организация разноуровневой проверки знаний и ее особенности. Первичная и бегущая проверка. Учет программных требований при проверке знаний и умений. Оценка, комментирование и учет знаний. Особенности организации проверки на уроках и ее количественные возможности. Учет объективных и субъективных факторов при выставлении отметки в журнал. Критерии выставления отметок по истории на уроке, за четверть, триместр, полугодие, год. Требования к оформлению классного журнала.

Раздел 8. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

Роль учителя истории в образовательном и воспитательном процессе. Основные требования к профессиональной деятельности учителя. Профессиональные компетенции учителя. Условия творческого и профессионального роста. Самообразование. Анализ и обобщение передового опыта. Система повышения квалификации учителя истории. Обучение на курсах.

Педагогическое поведение учителя. Сущность педагогического такта и умение его придерживаться. Внешний вид и общая культура учителя. Характерные недостатки начинающего учителя. Содержание работы классного руководителя.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Название разделов и тем	Количество часов		
		итого	из них	
			лекции	семинары
1	Предмет и задачи курса. Современные проблемы развития школьного исторического образования			
1.1	Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки	2	2	–
1.2	Становление и развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в досоветский период	2	2	–
1.3	Развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в советский период (1917–1991 гг.)	2	2	–
1.4	Развитие исторического образования за рубежом	4	2	2
2	Формирование исторических знаний школьников. Хронология и периодизация в истории			
2.1	Структура исторических знаний школьников	10	6	4
3	Методы, приемы и средства изучения истории			
3.1	Понятие о методах обучения истории	2	2	–
3.2	Наглядные средства обучения истории	6	2	4
3.3	Устные и печатные средства обучения истории	4	2	2
4	Формы организации процесса обучения истории. Урок истории			
4.1	Формы организации процесса обучения истории	12	6	6
4.2	Современные технологии обучения истории	10	6	4

5	Развитие познавательных способностей учеников в процессе обучения истории			
5.1	Развитие познавательных способностей учащихся в процессе обучения истории	4	2	2
6	Внеклассная работа по истории			
6.1	Внеклассная работа	2	2	–
7	Повторение, проверка и оценка знаний, умений учащихся на уроках истории			
7.1	Повторение, проверка и оценка знаний, умений учащихся на уроках истории	6	4	2
8	Профессиональные и личностные качества учителя истории			
8.1	Профессиональные и личностные качества учителя истории	2	2	–
	ВСЕГО	68	42	26

ЛЕКЦИОННЫЙ МАТЕРИАЛ

Раздел 1. ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ КУРСА. СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ШКОЛЬНОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Тема 1. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки

1. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки.
2. Предмет, задачи и методы исследования процесса преподавания истории.
3. Основные подходы к пониманию методики.

1. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки

Понятие «методика» происходит от древнегреческого *методос*, что означает “путь исследования”, “способ познания”. Оно соотносилось с различными областями знания, которые необходимо было донести до желающего познать. Соотнесение понятия *методика* с историческим знанием начинает осуществляться на восточнославянских землях учеными-историками Российской империи в 70-е гг. XIX в. Преподавание истории в качестве самостоятельного учебного предмета началось еще при Петре I в начале XVIII в., но первая оригинальная работа по методике истории, в которой делалась попытка систематизировать накопленные методические положения в качестве научных выводов, появилась в 1873 г. и принадлежала Б.А. Павловичу и называлась «О значении и целях элементарного курса в средних общеобразовательных учреждениях». Появление этого учебника засвидетельствовало собой и складывание методики преподавания истории как отрасли педагогической науки. Методисты-историки конца XIX – начала XX вв. разработали богатый арсенал приемов и методов работы для учителя, создали целые методические системы, объединявшие общей педагогической идеей отдельные приемы. Свою лепту в развитие методики преподавания истории внесли советские ученые. Ими была осуществлена разработка научной системы знаний о процессе обучения истории, о задачах, путях и средствах его совершенствования. Постсоветский период поставил перед методикой новые задачи и потребовал от ученых, методистов, учителей-практиков переосмыслить основные положения методической науки. И этот процесс продолжается сегодня.

В отечественной науке методика преподавания истории интерпретируется как **отрасль педагогической науки, которая исследует процесс обучения истории с целью повышения эффективности и качества образовательного процесса.**

Методика обучения истории тесно связана с другими науками, и прежде всего с

историей – ее базовой дисциплиной, позволяющей разработать содержание обучения. Методика оперирует категориями исторического знания, исследует закономерности истории. В плане взаимодействия с историей методика ставит перед собой задачи отобрать основные данные исторической науки в соответствии с общественными требованиями к школе, построить преподавание истории так, чтобы ученики через историческое содержание получили наиболее оптимальное и эффективное образование, воспитание и развитие;

педагогикой, поскольку обращается к *теории воспитания*. Методика дает свою интерпретацию решения задач морального, гражданско-патриотического, правового воспитания. Методика в рамках педагогики обращается к *теории обучения (дидактике)*, опираясь на выявленные дидактикой общие закономерности, принципы, методы и формы обучения. В отрыве от дидактики методика не может научно обоснованно решить такие важные вопросы, как эффективность процесса обучения истории, принципы построения, методы и приемы обучения, урок истории и др.;

психологией в изучении особенностей психологических процессов личности в процессе обучения. Данные психологии свидетельствуют о необходимости соединения в деятельности учащихся чувственного и рационального в познании, требуют наглядности в обучении и активной мыслительной работы учащихся. Методика преподавания истории опирается на возрастные особенности учащихся, учитывая их индивидуальные составляющие;

философией, поскольку использует методологию научного познания для постижения исторической действительности;

социологией в изучении личности учителя, его роли в обществе.

Методика преподавания истории тесно связана и с другими науками, однако она имеет свою область исследований, отличную от других наук.

Методика изучает учебную деятельность школьников, приемы руководства усвоением учебного материала, исследует связи между основными компонентами процесса обучения истории, к которым относятся исторические категории, изменяющиеся в связи с развитием общества. Как наука, она призвана ответить на следующие вопросы: *зачем учить*, т.е. какие цели нужно и можно ставить с учетом возрастных особенностей учащихся и в соответствии с конкретными возможностями школьных курсов? *Чему учить*, т.е. каков оптимальный отбор содержания и какова его структура, чтобы с наибольшим успехом осуществить цели обучения? *Как учить*, т.е. какими способами наиболее эффективно

осуществлять учебную деятельность, какими средствами и методами достигать оптимальных результатов в образовании, воспитании и развитии учащихся?

Методика предлагает разнообразные приемы и средства обучения, раскрывает связи между различным по характеру и содержанию материалом и соответствующими ему способами организации учебной деятельности. Методика исследует процесс обучения истории, многосторонние связи между компонентами процесса обучения истории: целями обучения (намечаемые результаты) – содержанием обучения (отбор материала) – преподаванием (деятельность учителя и методическое построение учебных пособий) – учебной деятельностью школьников (восприятие, мышление, запоминание и т.д.) – действительными результатами обучения (образование, воспитание и развитие школьников). Исследование в методике предполагает выявление объективно существующих связей, теоретическое объяснение и определение их практического применения для усовершенствования процесса обучения истории.

Цель – дидактически обработать и включить в содержание школьных курсов основы знаний об историческом пути развития человечества с древности до нашего времени.

2. Предмет, задачи и методы исследования процесса преподавания истории

Объектом методики является вся сфера обучения истории: программы, учебники, пособия, а также деятельность учителя и учащихся, организационные формы их взаимодействия.

Предмет методики составляет содержание, организация, формы и методы преподавания и изучения истории, то есть конкретная часть объекта исследования, закономерные процессы, в нем происходящие.

Задачи методики обучения:

- выявление способов обучения;
- их квалифицированный разбор и доступное для восприятия и применения структурирование и описание;
- оценка этих способов по критериям доступности, эффективности и качества;
- выработка новых способов обучения с использованием опыта и объективных потребностей исторического образования.

Главная задача методики обучения истории – совершенствование процесса обучения во всех его внутренних и внешних проявлениях.

В современных условиях, когда идет сложный, противоречивый процесс модернизации школьного исторического и обществоведческого образования, стоит задача дальнейшего совершенствования его структуры и

содержания. Среди проблем важное место занимают вопросы соотношения фактов и теоретических обобщений, формирования исторических образов и понятий, раскрытия существа исторического процесса.

Одной из задач является раскрытие методических условий успешного решения в единстве основных целей воспитания, образования и развития при обучении истории. Разрабатывая систему обучения истории, методика решает ряд практических вопросов: а) какие цели (намечаемые результаты) нужно и можно ставить перед обучением истории; б) чему учить (структура курса и отбор материала); в) какая учебная деятельность школьников необходима; г) какие виды учебных пособий и какое их методическое построение способствуют достижению оптимальных результатов в обучении; д) как преподавать; е) как учитывать результат обучения и использовать полученные сведения для его совершенствования?; ж) какие межкурсовые и межпредметные связи устанавливаются в обучении?

Работа по усовершенствованию процесса обучения никогда не останавливается и осуществляется посредством использования **методов наблюдения и эксперимента**.

В первом случае исследователь не оказывает воздействия на процесс обучения, а получает знания о достижениях и недостатках в практике преподавания истории. Анализ практики включает в себя:

- 1) изучение опыта, освещенного в педагогической печати;
- 2) изучение документов, отражающих результаты обучения: докладов, сообщений учителей, письменных работ учащихся, конспектов и протоколов разборов уроков, анкет;
- 3) непосредственное наблюдение за процессом обучения (посещение уроков, оценка целей, содержания, организации обучения).

В **экспериментальном исследовании** экспериментатор преднамеренно, целенаправленно вмешивается в процесс обучения и в соответствии с задачами исследования изменяет, перестраивает процесс обучения, вносит новые элементы в содержание, средства и приемы обучения.

Виды эксперимента:

- 1) опытное преподавание, например, введение курсов обществоведения; в школах появляются экспериментальные учебники;
- 2) экспериментальные занятия (внеурочные занятия с группой);
- 3) экспериментальные уроки.

Эксперимент строится на основе выдвижения гипотезы – аргументированное, но требующее проверки предположение об определенных методических закономерностях процесса и прогнозируемых

результатах. Выдвигаются условия, обеспечивающие реализацию этой гипотезы, и она проверяется в практике обучения.

В научном эксперименте исследуются закономерности процесса обучения, общие для работы многих учителей. Полученные результаты подтверждаются научно оформленной документацией, позволяющей проверить, как был организован эксперимент.

Научную основу методики обучения истории составляет отражение в школьном курсе сущности исторического процесса.

Вспомогательные методы:

- 1) анализ практики;
- 2) тестирование (прогнозирующее, диагностирующее);
- 3) собеседование;
- 4) анкетирование.

Определенный вклад в усовершенствование процесса обучения истории вносится под воздействием субъективных позиций исследователя, которые определяются многими факторами: уровнем развития науки, идеологическим предпочтением исторического периода, в котором живет субъект, личностными и нравственными предпочтениями, экономическими составляющими.

3. Основные подходы к пониманию методики преподавания истории

Вопрос о научном статусе методики преподавания истории попал в центр внимания педагогических дискуссий в 50-е – 70-е гг. XX в. К середине 70-х гг. XX в. сложилось *три подхода* к пониманию методики преподавания истории.

- Одни исследователи (П.С. Лейбенгруб, Ф.П. Коровкин, А.А. Вагин), признавая методику **наукой педагогической**, рассматривали ее как частную дидактику, в которой действуют общие принципы, одинаковые для всех предметов. **А.А. Вагин** полагал, что методика преподавания истории не содержит ничего «специфического для методики конкретной школьной дисциплины». По его мнению, методика является одной из частных дидактик, однако не в смысле «приложения» общедидактических положений к обучению истории, а «в смысле их специфического преломления и качественного видоизменения в особой сфере – процесса обучения и освоения основ исторической науки в школьном преподавании истории».

- Другие (А.И. Стражев, П.В. Гора) считали методику *специальной педагогической наукой*, ибо все задачи обучения и развития личности она решает через содержание предмета – науку историю. Первичность содержания определяет и особенности приемов и средств обучения.

А.И. Стражев высказывал мнение, что методика – это прикладная часть фундаментальной науки, которая является исторической дисциплиной, поскольку «анализирует содержание исторической науки, выделяет из нее главные, наиболее существенные факты, образы, понятия, важнейшие исторические закономерности, в совокупности составляющие основы исторической науки». Исследователь утверждал, что эта наука является педагогической, так как «разрабатывает содержание, принципы, правила, средства и методы обучения истории в соответствии с педагогикой, психологией».

- Третьи – **В.Н. Бернадский, Н.В. Андреевская** – считали методику не наукой, а *собранием методических рекомендаций*, советов, рецептов. Сегодня эта точка зрения выразилась в новом термине – *технология*.

На данный момент дискуссии такого порядка закончились. Утвердилось устойчивое мнение, что методика преподавания истории имеет *в своем основании историю как науку*. Однако история как школьный предмет не включает все разделы науки, в частности историографию, методологию, источниковедение и дискуссионные вопросы. Методика преподавания *не исследует закономерностей истории*, что делают специальные исторические науки. Она имеет свои сложные, специфические задачи: отобрать основные данные исторической науки в соответствии с общественными требованиями к школе, построить преподавание истории так, чтобы ученики через историческое содержание получили наиболее оптимальное и эффективное образование, воспитание и развитие.

Формы, способы и средства изучения исторического процесса в школе отличны от тех, которые используются в научном историческом исследовании, но *«исследовательский метод»*, используемый в обучении истории в старших классах, позволяет в доступных формах и видах частично вводить учащихся в лабораторию ученого-историка. Школьники под руководством учителя «открывают для себя» сущность тех или иных законов, явлений, уже открытых наукой. Как школьный предмет, история дает дидактически обработанное содержание основ научных знаний, подводящее учащихся к пониманию хода исторического процесса, формирует их мировоззрение.

Творческая работа преподавателя близка к научному эксперименту. Однако отличие научного эксперимента от творческих поисков учителя заключается в том, что учитель решает практические задачи и вывод, который он делает, относится только к его преподавательской деятельности. Нередко работа учителя перерастает в научный эксперимент по интересующей его проблеме. В научном эксперименте исследуются закономерности процесса обучения, общие для работы многих учителей. Полученные результаты подтверждаются научно оформленной

документацией, позволяющей проверить, как был организован эксперимент.

Научную основу методики обучения истории составляет отражение в школьном курсе сущности исторического процесса, закономерностей процесса познания, соответствующих современному уровню педагогики, психологии и других наук, задачам воспитания, вытекающим из особенностей данного этапа развития нашего общества.

Тема 2. Становление и развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в досоветский период

1. Возникновение и становление школьного исторического образования на восточнославянских землях в досоветский период.

2. Оформление методики преподавания истории как самостоятельной ветви педагогической науки в конце XIX – начале XX в.

1. Возникновение и становление школьного исторического образования на восточнославянских землях в досоветский период

Изучение развития методической мысли и практики школьного преподавания истории в прошлом необходимо для научного понимания основ современной методики обучения, вобравшей в себя лучшие результаты творческой деятельности многих поколений ученых и учителей. Развитие методики связано с социально-экономической и политической историей, с развитием общественно-политической мысли, исторической и педагогической наук, школы.

Начало воссоздания прошлого восточнославянских земель было положено автором первой исторической книги Древней Руси «Повести временных лет» летописцем Нестором. В ней содержалось яркое описание событий, которые в последующие века включались в учебные книги. Многие героические деяния князей русских служили примером и основанием для патриотического воспитания молодежи в монастырских школах и на дому.

Зарождение методической мысли как таковой приходится на XV в., когда начали появляться первые **азбуковники**. Они носили рукописный характер. Исторические сведения в них подавались в нравоучительном порядке, что дает основание современным исследователям причислять их к работам методического порядка. В статьях по истории рассказывалось о крупных исторических деятелях. Сохранилось более 200 списков азбуковников. Для исторического учебного материала тех времен была характерна образность, которая достигалась как стилем изложения, так и «потешными листами», изображавшими исторические события, занятия, быт людей.

Среди белорусских работ выделяются «Летописец великих князей литовских» (XIV в.), «Белорусско-литовская летопись» (1446). Некоторая часть информации в них носила нравоучительный характер.

В XVII в. на территории Беларуси начинает развиваться школьное образование. Открывается большое число иезуитских коллегиумов в Полоцке, Несвиже, Орше, Бресте, Гродно, Витебске, Новогрудке, Минске, Бобруйске, Могилеве. Главным центром образования и образованности являлась Виленская иезуитская академия, которая была организована по примеру западноевропейских университетов. Академия обеспечивала педагогическими кадрами школы и коллегиумы. История не являлась самостоятельным предметом в обучении. Историческое знание включалось в такие предметы, как поэтика и риторика, и выполняло воспитательную функцию.

Первым учебным пособием по истории России и Украины стал «Синописис» («Обозрение»), изданный в Киеве в 1674 г. В основном в нем излагалась история России и Украины, в которой большое внимание уделялось истории военных действий. Переиздание «Синописиса» около 30 раз показывает, как росла потребность в изучении истории и передаче молодому поколению информации с воспитательной и образовательной целью. Приложение к «Синописису» содержит «рописи», т.е. перечни русских князей, украинских гетманов и киевских митрополитов, запоминание которых автор считал важным.

В Беларуси в начале XVIII в. гибкую систему образования предложили *пиары*. Значительный упор они делали на воспитание молодежи. Реформу пиарских школ возглавил **Станислав Канарский**. Под его руководством были исправлены школьные программы, созданы учебники и введены в практику новые развивающие методы обучения.

После трех разделов Речи Посполитой территория Беларуси вошла в состав Российской империи, и развитие исторического образования было построено в соответствии с видением имперского правительства. Русская история как отдельный предмет была закреплена в **1786 г. Уставом народных училищ**, что было связано с ростом самосознания русского народа как нации.

В конце XVIII – начале XIX в. в России назревал кризис власти, политический и социально-экономический. Передовые русские мыслители подвергали критике крепостничество и сложившуюся систему воспитания. История стала важным предметом по идеологическому, патриотическому, нравственному воспитанию. В начале XIX в. правительство, стремясь сохранить крепостнический строй и господствующее положение дворян и пытаясь приспособиться к новым требованиям, провело школьную реформу. Было создано Министерство народного просвещения.

В условиях кризиса царское правительство усиливало борьбу с революционно-демократической идеологией, насильственными средствами *насаждали религиозно-монархические* взгляды во всех типах школ, приходских и уездных училищах, гимназиях и университетах.

К XIX в. в России оформилось монархическое направление исследователей истории, к которым можно отнести Н.М. Карамзина, С.М. Соловьева, Д.И. Иловайского.

Наиболее ярким представителем дворянского (**монархического**) официального направления в историографии был **Н.М. Карамзин**. В своих трудах он рассматривал историю как деятельность монархов, полководцев, духовенства, знати. Однако он не отрицал в истории роль народных масс. Монархическая концепция Н.М. Карамзина получила отражение в школьных учебниках. Отбор фактов в них отвечал задаче обучения истории в духе самодержавия и православия, исключался материал, который мог бы способствовать развитию свободомыслия школьников. Хотя сам Н.М. Карамзин немалый вклад внес в разработку учебно-методической литературы и инициировал подготовку атласов для обучения истории.

В учебнике **И.К. Кайданова** «Учебная книга всемирной истории для юношества. Древняя история» была исключена тема «Афинская демократия». В первой половине XIX в. обучение велось схоластически, подавляя самостоятельность мышления учащихся. Методика преподавания сводилась к краткому комментированию текста учебника. Опрос выполнял только функцию контроля. В учебниках не было иллюстраций, не использовались документы. В содержании школьного курса истории отсутствовали социально-экономические вопросы, не раскрывались закономерности исторического развития. Все, что хоть в какой-то мере могло подвести учащихся к выводам о неизбежности падения феодально-крепостнического строя, преподавать запрещалось. От ученика, по замечанию А.С. Пушкина, требовалось только, чтобы «...веков минувших анекдоты от Ромула до наших дней хранил он в памяти своей».

В середине XIX в. наиболее распространенным приемом обучения на уроках было **краткое комментирование учителем текста**, задаваемого на дом. Учителя не уделяли внимания раскрытию внутренней связи между излагаемыми фактами, не привлекали документальный материал.

В середине 60-х гг. XIX в. в России наступила политическая реакция. Понимая революционизирующее влияние истории на подрастающее поколение, министерство просвещения сократило программу по новой истории, значительно повышался удельный вес древней истории, классических языков. Усиленно внедрялись в преподавание учебники **Д.И. Иловайского**. В этих учебниках наиболее последовательно

проводились религиозно-монархические установки в области идейно-политического воспитания учащихся. Он восхвалял **«репетиционный метод»**, сводившийся к механическому заучиванию исторического материала.

В ряде школ применялся так называемый **группирующий метод** объединения материала или метод Ф.К. Бидермана. Сейчас такой подход к изучению исторического материала называют **тематическим**.

Важным этапом в развитии системы и содержания исторического образования стала вторая половина XIX в. Кризис феодально-крепостнической системы, освободительное движение крестьян, революционная ситуация 1859–1861 гг. и падение крепостного права способствовали развитию исторической науки и серьезным изменениям в содержании исторического образования. Выдающийся представитель исторической науки **С.М. Соловьев**, стоявший на стороне европейской историографии, написал школьный учебник по русской истории **«Учебная книга русской истории»**, выдержавший 14 изданий. С.М. Соловьев создал **теорию «органического развития России»**, имевшую целью исторически обосновать отмену крепостничества «сверху», а не «снизу», т.е. путем реформы, а не революции. Эта теория более чем на полвека определила дальнейшее направление русской историографии и содержание школьных учебников.

Российская общественная мысль тоже не осталась в стороне от высказывания позиций относительно изучения истории. Против церковно-монархического содержания исторического образования в России активно выступали в 40–60-х гг. XIX в. **революционеры-демократы** В.Г. Белинский, Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов. Они ратовали за **безрелигиозное** образование и воспитание. В.Г. Белинский призывал учителей воспитывать активных и сознательных борцов против феодально-крепостнического строя, горячо любящих Родину и верящих в великое будущее: «Любить свою Родину – значит пламенно желать видеть в ней осуществление идеала человечества и по мере сил своих споспешествовать этому».

Преподавание истории, по мнению **Н.Г. Чернышевского**, должно вооружать учащихся знаниями, которые помогают правильному пониманию современной жизни. Школьный курс истории должен соответствовать современным требованиям науки и возрасту учащихся, его не следует загромождать ненужными подробностями и второстепенными фактами. Рассказ в учебнике должен отличаться сжатостью, но в то же время связностью и полнотой, все важные факты надлежит излагать так обстоятельно, чтобы дать о них живое понятие.

Н.Г. Чернышевский и Н.А. Добролюбов требовали, чтобы все факты в учебнике освещались общей идеей, которая раскрывала бы основную

тенденцию исторического развития общества. Они разоблачали сторонников фактологии и зубрежки, смертельно боявшихся революционных выводов, вытекающих из опыта исторического развития человечества. Школа должна готовить борцов «со злом», учить «быстро и верно соображать, что хорошо и что справедливо и что дурно, что несправедливо», прививать «...любовь ко всему доброму и прекрасному».

Революционными демократами был заложен первый камень в фундамент прогрессивной методической системы обучения, которая оказала дальнейшее влияние на развитие теории и практики исторического образования.

Во второй половине XIX в. в России открывается много частных школ с прогрессивной постановкой исторического образования. В крупных городах возникают общественные педагогические организации. Начался новый подъем общественно-педагогической и методической мысли, в котором отразилась социально-политическая борьба, развернувшаяся в стране. В этой борьбе в среде ученых-историков и учительства сформировалось **либеральное** направление.

Либералы – П.Г. Виноградов, Н.И. Кареев, С.Ф. Платонов, Н.И. Кареев, Р.Ю. Виппер – выдвигали задачу воспитания «хорошего отношения людей друг к другу», проповедовали мир между эксплуататорами и эксплуатируемыми. В написанных ими учебниках по всеобщей и русской истории давались факты политической и историко-культурной жизни общества, элементы экономического развития, но совершенно отсутствовали вопросы классовой борьбы. В отличие от учебников Д.И. Иловайского факты были включены в систему изложения и предназначались не для простого запоминания, а для сознательного их усвоения путем выяснения причинно-следственных связей. В учебниках последовательно излагался процесс исторического развития с позиций буржуазного эволюционизма. Историки-либералы в методике обучения пропагандировали наглядность, образность, активизацию мышления учащихся.

Преподавание истории, по словам П.Г. Виноградова, должно было вырабатывать у учащихся «гражданские чувства», т.е. воспитывать их в либеральном духе, а также формировать хорошее отношение друг к другу, проповедовать мир. По мнению либералов, школьные курсы должны были не просто излагать набор фактов, а показывать причинно-следственные связи между ними, последовательно раскрывать концепцию исторического процесса с позиций эволюционизма. Усвоение материала требовало от учащихся активизации мыслительной деятельности, а от учителя и учебника «рассуждающего изложения», т.е. объяснения его.

2. Оформление методики преподавания истории как самостоятельной ветви педагогической науки в конце XIX – начале XX в.

В 1873 г. вышла первая работа по методике преподавания истории под редакцией **Б.А. Павловича** «**О значении и целях элементарного курса в средних общеобразовательных учреждениях**». Появление этого учебника засвидетельствовало собой и складывание методики преподавания истории как отрасли педагогической науки. После работы Б.А. Павловича был опубликован еще ряд учебников. Видные ученые-историки сфокусировали свое внимание на методических исследованиях, поскольку изучать историю, как ее изучали ранее, было неправильно. Практически все учебники были адресованы учащимся учительских семинарий и университетов, а также уже практикующим учителям.

Глубоким и научным в плане изложения можно считать труд «Опыт методики истории» **Я.Г. Гуревича**, опубликованного в 1877 г. его в «Педагогическом сборнике». В своем труде Я.Г. Гуревич значительное внимание уделил элементарному обучению истории.

В 1881 г. была переведена и опубликована «Методика истории» немецкого педагога **А. Дистервега**. Автор затрагивал вопрос об истинности научного знания, призывая при обучении истории не стремиться ни к чему, кроме истины – все равно, будет ли она приятна или неприятна, будет ли совпадать со взглядами религиозных, политических партий или нет. Идеи Дистервега были развиты в методике немецкого педагога **Кригера**. Его книга была переведена, значительно дополнена и переработана методистами **П.Г. Виноградовым** и **Б.П. Никольским**, напечатана под фамилиями этих авторов и назвалась «**Методика истории по Кригеру**». Авторы считали, что эта наука должна занимать центральное место в народной школе. Они предлагали вводить в практику новые методы обучения.

Биографический метод предполагал «описание» выдающихся личностей и посредством этого изучение определенных фактов и событий; *коллективно-категорический* метод был связан с группировкой исторического материала по основным идеям или проблемам с учетом знаменательных дат календаря. По памятным датам писались занимательные и доступные детям рассказы, изучавшиеся в дни этих дат. Метод **реальный, или хрестоматический**, основывался на чтении и обсуждении первоисточников из хрестоматий, ставя целью познакомить учеников с «духом» изучаемой эпохи, жизнью народа, с самим делом. Существовали также *прогрессивный* и *регрессивный* методы. Если прогрессивный метод предполагал изучение событий в хронологической последовательности, начиная с древности, то регрессивный, наоборот, начинал изучение событий

с современности, постепенно углубляясь в прошлое отечественной истории. В дальнейшем он применялся только при повторении.

Особое значение методисты XIX в. уделяли изучению родной истории. В книге «О преподавании отечественной истории» **А.В. Добряков** отмечал, что целью ее изучения, кроме знаний и развития мыслительных способностей, должно стать возбуждение в учащих любви к отечеству, уважения к великим русским людям, трудившимся в разное время на пользу своего государства. Изложение истории должно быть глубоко осмысленным и связанным в подаче фактов. Надо избегать общих и отвлеченных суждений.

В Казани в 1891 г. вышла книга **С.Ф. Ламовицкого** «Школьный метод и его отношение к учебному предмету истории». По мнению автора, историческое содержание «изучается не ради его самого, оно не есть цель, а средство, с помощью которого требуется произвести известное воспитательное влияние на учащихся» и прежде всего способствовать их развитию.

Педагоги начала XX в. стремились к такому построению урока, которое бы стимулировало самостоятельную познавательную деятельность учащихся, формировало у них потребность в знаниях. Одни видели этот путь в изучении наглядности, другие – в работе учащихся над докладами и рефератами, третьи – в использовании исторических источников. Некоторые же вообще отдавали предпочтение трудовому методу обучения.

При обучении истории у школьников пытались создать конкретные образы. Для этого издавали карты и картины, книги для чтения с иллюстрациями. Органической частью процесса обучения стала экскурсионная работа, краеведческие изыскания. Как уже отмечалось, внимание уделялось выработке у учащихся умения самостоятельно мыслить и работать.

В начале XX в. внедряются старые забытые методы обучения, появляются новые. Среди них реальный, лабораторный, метод драматизации. **Реальный метод** – работа на основе исторических источников. При внедрении в практику этого метода игнорировалось систематическое изучение курса истории, применение школьного учебника. Его предполагалось заменить кратким конспектом.

Н.А. Рожков и **С.В. Фарфоровский** предложили ввести **лабораторный** метод обучения, т.е. всю познавательную деятельность ученика приблизить к методам исследования исторической науки. На их взгляд, добиться этого можно, если все обучение построить на изучении первоисточников, идя тем же путем, что и исследователи науки. Тем самым ученик будет введен в лабораторию исследования. Поиски активизации путей обучения привели также к совершенствованию системы

реферирования, разработанной методистами Б.А. Влахопуловым и Н.П. Покотило.

Метод драматизации подробно описан А.Ф. Гартвигом. Учащимся предлагалось читать исторический материал по ролям. Приемы были различны: инсценировка исторического события на основе художественной и научно-популярной литературы, драматизация услышанного на уроке для закрепления материала, игра в путешествие и т.п. Метод драматизации соответствовал детской природе, требовал активности и воображения, но часто приводил к искажению истории, ее модернизации.

Борьба за создание у школьников **конкретных образов в обучении привела к изданию карт и картин** для уроков истории. **Зародилась экскурсионная работа** как органическая часть процесса обучения. При изучении истории стали привлекать **краеведческий материал**.

Однако очень пестрое по социальному составу и политической направленности движение за улучшение преподавания истории не смогло в условиях имперской России в корне изменить его идейное содержание. Предреволюционная школа во многом сохраняла сословный характер. Официальная программа определила цель изучения истории как «воспитание преданности престолу». Под видом патриотизма разжигались шовинистические и националистические чувства. На изучение закона божьего отводилось больше часов, чем на все курсы истории.

Влияние идеологии на школу было господствующим, но не было единственным. Революционные события и острая идейно-политическая борьба вынуждали правительство искать более гибкие средства осуществления реакционного курса в преподавании истории. Примером могут служить программы и учебники по истории выпуска 1913 г. Учебник Д.И. Иловайского был заменен учебником К.А. Иванова, учителя Петербургского учебного округа. Автор разгрузил учебник от обилия дат и фактов, искусно обходил острые вопросы политической истории, оживил изложение материала с помощью легенд, мифов, иллюстраций.

В конце XIX – начале XX в. появляются первые **методические пособия для учителя**, которые опирались не только на личный опыт автора. Так, книга нижегородского учителя **А.В. Кролюницкого** «Опыт методики элементарного курса истории» (1899) состояла из наиболее ценных статей по вопросам преподавания истории. Они ориентировали на сознательное усвоение исторического курса путем создания конкретных представлений об изучаемом прошлом, выяснения причинных связей, сопоставления исторических событий, разъяснения исторических понятий и терминов.

В книге Н.П. Покотило «Практическое руководство для начинающего учителя» (1912) были изложены передовые для своего

времени рекомендации. Пособие снабжено обширным приложением, где дан разбор учебников и пособий, списки художественной, научно-популярной и методической литературы. В списке книг для старших школьников там даже значились работы Ф. Энгельса.

В конце XIX – начале XX в. передовые ученые и учителя нашли новые подходы и средства реализации задач преподавания истории в школе. Ими были разработаны различные приемы работы учителя, созданы разнообразные типы учебников, учебные книги и наглядные пособия. Решив ряд проблем, дореволюционная методика носила следы эмпиризма и не поднялась до уровня научных теоретических обобщений.

Тема 3. Развитие школьного исторического образования и методики преподавания истории в советский период (1917–1991 гг.)

1. Замена истории политграмотой и обществоведением в 20-е гг. XX в.
2. Введение самостоятельного курса истории в советской школе в 30-е гг. XX в., его идеологизация и политизация на протяжении 30–40-х гг. XX в.
3. Развитие исторического образования и методических исследований в 50–60-е гг. XX в.
4. Научная разработка проблем содержания методики преподавания истории в 70-х – первой половине 80-х гг. XX в.
5. Преподавание истории во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX в.

1. Замена истории политграмотой и обществоведением в 20-е гг. XX в.

Октябрьская революция в России 1917 г. обусловила коренную ломку государственной системы и, соответственно, содержания и методов обучения истории. На II Всероссийском съезде Советов в октябре 1917 г. по предложению В.И. Ленина было принято постановление об образовании Народного комиссариата по просвещению во главе с А.В. Луначарским. Декретом от 9 ноября 1917 г. была организована государственная комиссия по просвещению. Опасаясь, что учительство будет использовать в обучении буржуазную историческую литературу, А.В. Луначарский и его заместитель М.Н. Покровский стали отрицать положительное значение систематического исторического образования. В стране перед школой были поставлены новые цели, требовавшие коренного пересмотра всей системы образования и воспитания. В Программе партии, принятой VIII съездом ВКП(б), было записано, что необходимо школу из орудия классового господства буржуазии «...превратить в орудие полного уничтожения деления общества на классы,

в орудие коммунистического перерождения общества». На смену гимназиям, коммерческим и реальным училищам и другим учебным заведениям пришла **единая трудовая школа**, дававшая возможность обучаться рабочим и крестьянам. Учение Маркса – Энгельса – Ленина должно было теперь стать фундаментом школьных программ и учебников истории.

Первые годы советской власти были связаны с большими геополитическими перестроениями (гражданская война, завершение Первой мировой войны). Народный комиссариат просвещения (**Наркомпрос**) РСФСР почти не имел средств и базы для издания учебных пособий. Сказывался острый недостаток образованных кадров (марксистски образованных), авторов учебников и учителей. Многие труды К. Маркса, Ф. Энгельса и В.И. Ленина не были еще опубликованы на русском языке.

У истоков советского образовательного процесса стояли Н.К. Крупская, А.В. Луначарский и М.Н. Покровский. В области исторического образования большую работу вел **М.Н. Покровский**. Комиссией под его руководством были созданы примерные программы по истории. В 1920 г. вышла в свет книга М.Н. Покровского «Русская история в самом сжатом очерке».

В новой школе были отменены экзамены, взыскания, балльные оценки знаний учащихся и домашние задания. Перевод учащихся из класса в класс и выпуск из школы должен был проводиться по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы. Вместо классов рекомендовалось введение мелких групп – «бригад»; вместо уроков – лабораторных «студийных» занятий.

Ведущим направлением перестройки содержания и методов школьного обучения была **связь обучения с жизнью**. Деятели советской образовательной системы считали, что история должна была помочь подрастающему поколению осмыслить современность, углубить понимание политики коммунистической партии и советского государства. В новых программах усиливалось внимание к современности за счет сокращения изучения **более ранних периодов**. В то же время часто конкретное историческое содержание заменялось социологическими схемами. Название предмета истории было заменено обществоведением, представлявшим синтез политэкономии, права и социологии. В противоположность дореволюционным программам, излагавшим историю королей, царей, полководцев, в программе 1920 г. на первое место выдвигалось ознакомление учащихся с историей развития производительных сил и производственных отношений, классов и классовой борьбы, с теорией научного социализма, раскрывалась деятельность народных масс. Нередко допускалось обезличение истории.

Практически программа 1920 г. по истории не была применена в школе, так как на следующий год исторический материал вместе с политической экономией и правом был введен в курс обществоведения. Примерная программа 1920 г. сыграла прогрессивную роль прежде всего как **декларация новых, революционных основ** исторического образования.

Начиная с 1923 г. в школах были введены комплексные программы и ликвидировано предметное преподавание. Государственный ученый совет Наркомпроса (ГУС) тогда считал, что в школьном обучении должны быть не основы наук, а жизненные комплексы, не знания, а умения добывать знания. Главное в обучении – творческая самостоятельность учащихся. Исторические сведения кратко давались в связи с изучением какого-либо вопроса современности. Программа предусматривала изучение происхождения современного капитализма, борьбы труда и капитала, революционного рабочего движения XIX–XX вв. на Западе и в России. Исторические знания давались обобщенно, факты использовались только для иллюстрации тех или иных формулировок.

В 20-е гг. XX в. в содержание обучения включились вопросы истории производства, классовой борьбы и революции. Это имело важное значение в решении образовательно-воспитательных задач. Идеи связи обучения с жизнью и развития в ученике творческих сил, самостоятельности широко применялись в учебном процессе и воплощались в «исследовательском» и других методах.

Поиски эффективных путей обучения, направленных на ликвидацию старой системы зубрежки, привели к созданию новых типов учебных пособий и книг. Развитию учащихся, их самостоятельности и творческих сил должны были способствовать трудовой, лабораторно-бригадный, исследовательский методы. Во время лабораторных занятий использовались пособия нового типа, не ставившие целью дать связное изложение учебного материала. «Рабочие книги по истории для старших классов» **А.А. Введенского и А.В. Предтеченского** (1928) содержали материал по отдельным темам. Ученики должны были ознакомиться с целевой установкой темы, «проработать» приведенные в книге источники, написать ответы на вопросы, поставленные к содержанию материала, затем изучить небольшой заключительный очерк и дополнительный материал и выводы по теме. После проработки темы проводилась конференция с докладами учащихся и заключительным словом учителя. Для ее подготовки в рабочей книге указывалась литература для домашнего чтения. При такой методике явно переоценивались силы учащихся и недооценивалась роль учителя. Учебники отменялись.

Вместо термина *методы преподавания* появился термин *методы работы*. В связи с новыми методами работы отвергался урок как основная организационная форма учебных занятий и твердое расписание.

Серьезным недостатком в историческом образовании подрастающего поколения было отсутствие системы исторических знаний и, как следствие этого, непонимание учащимися развития исторического процесса. Несостоятельные революционные идеи, заложенные в коренную перестройку школы, поиски путей их реализации изменили содержание исторических знаний, наметили приемы активизации познавательной деятельности учащихся, способствовали разработке методических путей связи обучения с современностью. Вместе с тем наблюдалась переоценка познавательных возможностей учащихся.

2. Введение самостоятельного курса истории в советской школе, его идеологизация и политизация на протяжении 30–40-х гг. XX в.

К началу 30-х гг., когда страна усиленно решала задачи индустриализации, коллективизации и культурной революции, недостатки в историческом образовании в средней школе стали резче проявляться. Для решения грандиозных задач социалистического строительства требовались многочисленные кадры образованных людей, овладевших методологией марксизма-ленинизма в области общественных наук.

В постановлениях ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» от 5 сентября 1931 г. и «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» от 5 августа 1932 г. урок определялся основной формой организации учебной работы, было предложено восстановить систематический курс истории в школе. Коренным образом изменило положение, сложившееся в школьном историческом образовании в стране, постановление СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 15 мая 1934 г. «**О преподавании гражданской истории в школах СССР**». Оно знаменовало новый этап в развитии как исторического образования, так и методики преподавания истории.

В основу построения системы знаний был положен принцип историко-хронологической последовательности, устанавливались курсы отечественной и зарубежной истории. Последовательность расположения исторического материала должна была соответствовать научной периодизации, что давало в целом ученикам представление о процессе развития человеческого общества. В основу расположения курсов по годам обучения был положен линейный принцип. Расположение в единую линию курсов истории экономило учебное время, поддерживало интерес к истории новизной учебного материала. Вместе с тем в предложенной системе были слишком растянуты курсы истории древнего мира и средних веков.

В противовес сужавшим историческое образование терминам *история классовой борьбы* и т.д. вводился термин *гражданская история*. Само понятие *гражданская история* определяет содержание школьного курса как истории народа, непосредственных производителей всех материальных и духовных ценностей. Задача курса – подвести учащихся к научному, материалистическому пониманию гражданской истории, раскрывая в совокупности экономические, социально-политические и культурные явления.

В постановлении излагалась цельная методическая концепция преподавания истории в школе. Оно должно быть доступным, наглядным и конкретным, на основе разбора и обобщения исторических событий и явлений подводить учащихся к марксистскому пониманию истории. Важнейшие факты с их датами и характеристиками исторических деятелей должны излагаться в хронологической последовательности, в живой и занимательной форме. Преподавание истории было направлено на повышение качества образования и идейно-политического воспитания учащихся.

Для школы предлагалось создать новые учебники по истории. Для подготовки учительских кадров восстанавливались исторические факультеты в университетах и педагогических вузах. Принимая решение о преподавании истории, советское государство исходило не только из внутренних причин: необходимости в целях успешного строительства социализма поднять уровень образования и воспитания подрастающего поколения. Международная обстановка требовала от советских людей знаний прошлого родины, важнейших событий зарубежной истории.

В соответствии с указаниями ЦК ВКП(б) и Совнаркома были составлены программы по истории для краткого курса истории СССР, по истории древнего мира и истории средних, новой истории. В 1937 г. в 7 классе был введен курс «**Конституция СССР**», призванный дать знания об Основном Законе Советского государства. Создание учебников, соответствующих программам, потребовало большой работы ученых-историков. Предстояло разработать основы знаний марксистско-ленинской исторической науки. Среди учебников истории особое место принадлежит «Краткому курсу истории СССР» для 3–4 классов, созданному коллективом авторов под руководством **А.В. Шестакова**. Этот учебник сыграл важную роль в разработке концепции курса отечественной истории не только для начальной школы, но и для курса истории СССР в старших классах и вузах, значительно усилил распространение исторических знаний и воспитание советских людей в духе патриотизма и пролетарского интернационализма.

В 1940 г. вышли в свет учебники по истории СССР для 8–10 классов под редакцией **А.М. Панкратовой**, учебник по истории Древнего мира

под редакцией **А.В. Мишулина**, по истории Средних веков под редакцией **А.Е. Косминского**, по новой истории (часть I) под редакцией **А.В. Ефимова**. С выходом в 1945 г. учебника по новой истории (II период) под редакцией В.М. Хвостова и Л.И. Зубока были созданы учебники по всем школьным курсам истории. Они обеспечили условия для формирования у школьников системы исторических знаний на методологической основе марксизма-ленинизма.

Все учебники были снабжены черно-белыми иллюстрациями и историческими картами-вкладышами, но в них отсутствовали вопросы, задания, документы. Они еще мало помогали учителю в организации самостоятельной работы учащихся, были перегружены фактами, именами, датами. Выход в свет этих учебников значительно облегчил работу учителя, поскольку ранее, при их отсутствии, слово учителя было почти единственным источником знаний. Без учебников построение уроков и методика их проведения были однообразными: учитель излагал содержание темы, учащиеся по возможности записывали, а на следующем уроке воспроизводили услышанное. Главными заботами учителя были отбор материала на урок и его изложение. С выходом учебников эти заботы во многом были облегчены.

Конец 1930-х – начало 1940-х гг. – это период освоения новых школьных учебников, время усиленного повышения научной и методической квалификации учителей. В практике преподавания систематического курса истории накапливались новые методические наблюдения, делались обобщения опыта учебно-воспитательной работы на материале систематического курса гражданской истории и формирования у школьников марксистско-ленинского мировоззрения. В печати появилось много статей и монографий, в которых были изложены важнейшие проблемы методики преподавания того времени.

Нападение Германии на СССР затормозило работу над методической литературой для учителя и пособиями для учащихся. Война потребовала напряжения всех сил советского общества. Перед идеологическим фронтом и преподаванием истории встала задача углубления идейно-политического воспитания молодежи.

В годы Великой Отечественной войны перед учителями была поставлена задача – усилить воспитание патриотизма и интернационального единства. При изучении истории Средних веков рассматривалась историческая роль славянских народов, их совместная борьба с чужеземными захватчиками, значение культурного наследия. Разоблачался фашистский миф о «культурной миссии» немцев среди «варваров»-славян. На уроках истории изучались исторические корни германского «натиска на Восток», пангерманизма, привлекались

специально появившиеся исследования. Для учителя предназначалась также книга «Из героического прошлого нашего отечества» (подборка отрывков из поэм, сказаний, летописей, исторических романов).

На уроках учителя пытались внушить учащимся твердую уверенность в победе в Великой Отечественной войне, раскрыть условия победы. Для этого рассказывали на уроках о высоком полководческом искусстве А. Невского, Д. Донского, А. Суворова и М. Кутузова. Изучались наиболее яркие страницы польско-шведской интервенции в начале XVII в. и борьбы русского народа за свою независимость, приводились примеры стойкости и храбрости русских воинов. Из истории Ливонской войны профессор А.М. Панкратова рекомендовала рассказывать о боях у Нарвы 1571 г., боях за Псков 1581 г., приводить героические примеры из истории Семилетней войны и Отечественной войны 1812 г. Факты героизма сопоставлялись с соответствующими фактами Великой Отечественной войны.

Помощниками в воспитательной работе учителя были и фронтовые письма, и раненые бойцы в госпитале, газеты и радио, художественная литература и изобразительное искусство. Великая Отечественная война показала силу и прочность морально-политического единства советского народа, воспитанного советской школой, в том числе и курсом истории.

Еще не закончилась война, а по указанию партии и правительства в **1943 г.** была создана **Академия педагогических наук РСФСР**. В ее состав вошел институт методов обучения со специальным сектором методики истории. В первый послевоенный год было возобновлено издание журнала «Преподавание истории в школе», в котором публиковались разнообразные методические материалы: по пропаганде передового опыта, по результатам методических исследований, рецензии на методическую литературу, новости исторической науки и т.д.

В методике преподавания в послевоенные годы разрабатываются такие вопросы, как формирование марксистско-ленинского мировоззрения, методика формирования исторических понятий и понимания исторического процесса, психологические основы восприятия исторического материала. Но важным моментом в развитии достижений советской методической мысли был выход работы **Н.В. Андреевской** и **В.Н. Бернадского** «Методика преподавания истории в семилетней школе» (1947), в которой был обобщен предшествующий опыт. Данная работа была утверждена в качестве учебного пособия для учительских институтов.

На основе исследований и передового педагогического опыта в первое послевоенное десятилетие были разработаны различные приемы работы учителя и в меньшей степени вопросы самостоятельной деятельности школьников.

3. Развитие исторического образования и методических исследований в 50–60-е гг. XX в.

В начале 50-х гг. XX в. количество вышедших работ по методике преподавания истории было достаточно велико. Опыт преподавания истории был отражен в обширной методической литературе: в статьях советского методиста А.И. Стражева и психолога А.З. Редько, в книгах В.Г. Карпова «Очерки методики обучения истории СССР в VII–X классах» (1952 и 1955), М.А. Зиновьева «Очерки методики преподавания истории» (1955), Д.П. Никифорова «Наглядность в преподавании истории древнего мира и средних веков: Доска и мел на уроках истории в V–VII классах» (1955), П.С. Лейбенгруба «Дидактические требования к уроку истории в средней школе» (1957), А.А. Вагина и Н.В. Сперанской «Основные вопросы методики преподавания истории в старших классах» (1959). К концу 50-х гг. XX в. методика обучения истории из эмпирических методических рекомендаций она стала превращаться в научное знание.

Происшедшие к концу 1950-х гг. положительные сдвиги в совершенствовании содержания исторического образования (подготовка более качественных программ и учебников, введение в 1957/1958 учебном году в 10 классе курса новейшей истории зарубежных стран и т.д.) полностью не устранили имевшиеся недостатки.

Совершенствование социалистического общества определило задачи дальнейшего повышения уровня образования и воспитания подрастающего поколения страны. В условиях научно-технической революции стало необходимым учить школьников самих приобретать знания, самостоятельно ориентироваться в возрастающем потоке информации. Обострение идеологической борьбы между капиталистической и социалистической системами настоятельно требовало формирования у советских школьников способности противостоять влиянию чуждой идеологии, вести с ней борьбу.

В связи с переходом ко всеобщему восьмилетнему образованию ЦК КПСС и Совет министров СССР после широкого обсуждения советской общественностью приняли **8 октября 1959 г. постановление «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах»**. Партия и правительство призывали в этом документе воспитывать молодежь в духе коммунистической идейности и морали, нетерпимости к буржуазной идеологии, в духе социалистического патриотизма и пролетарского интернационализма, глубокого уважения к труду, готовить школьников к активному участию в общественной жизни. Курсы истории должны были способствовать выработке у учащихся научного понимания закономерностей развития общества. Постановление вводило следующий порядок изучения истории: применительно к 11-летней школе в 4 классе –

эпизодические рассказы по истории СССР, в 5–8 классах – история Древнего мира (5 класс), Средних веков (6 класс), история СССР с важнейшими сведениями об общественном и государственном устройстве нашей страны, а также сведениями по новой и новейшей истории зарубежных стран (7–8 класс), в 9–11 классах – история СССР, новая и новейшая история зарубежных стран. В школах развернулось изучение истории союзных республик, тесно связанное с курсом истории СССР. Существенно изменился объем и удельный вес отдельных разделов курса. Стало уделяться больше внимания изучению современной эпохи, начало которой положил Великий Октябрь. В курсах новой и новейшей истории должное место заняли факты прошлого и современного развития народов Азии, Африки, Латинской Америки. Одновременно было проведено сокращение программ по истории Древнего мира и Средних веков. На открытом конкурсе были отобраны учебники, написанные в соответствии с новыми программами. Они способствовали совершенствованию методического уровня преподавания.

Новая структура курсов истории требовала от учителя четкого отбора фактов, глубины раскрытия понятий.

Крупным событием в жизни школы явилось введение с **1962/1963 учебного года** курса «**Обществоведение**». Хотя оно и выходило за рамки исторического образования, но тесно с ним связано. Обществоведение способствовало более глубокому теоретическому обобщению исторических знаний, завершало на уровне среднего образования формирование у выпускников основ коммунистического мировоззрения.

Развитие хозяйства и культуры в стране в условиях НТР потребовало более глубокой и широкой общеобразовательной подготовки подрастающего поколения, чем та, которую давала восьмилетка. Существенно возрос, особенно в городах и рабочих поселках, контингент учащихся старших классов массовых школ, вечерних (сменных) школ, а также средних специальных учебных заведений, где с 1965/1966 учебного года стала вводиться одинаковая с общеобразовательной школой система исторического образования. Начал осуществляться переход к обязательному среднему образованию. Повсеместно была внедрена **кабинетная система** обучения и все школы получили материально-техническое обеспечение.

14 мая 1965 г. ЦК КПСС и Совет министров приняли постановление «Об изменении порядка преподавания истории в школах». Порядок изучения истории в 4, 5, 6 классах остался прежним. Вместо элементарного и систематического курсов истории СССР вводился единый курс в 7–10 классах, а новая и новейшая история изучались

в 8–10 классах (в 1964 г. был опять установлен десятилетний срок обучения в средних школах). Линейная структура исторического образования в соответствии с этим постановлением содержала принципиально новые черты и серьезно отличалась от порядка, существовавшего до 1959 г. Стал более экономным отбор фактов и понятий, сократилось изучение ранних этапов развития общества, а более подробно изучалась современность, установилась синхронность изложения отечественной и зарубежной истории, что создало благоприятные условия для изучения особенностей современной эпохи и вытекающих из нее мировоззренческих выводов. В исторической подготовке школьников важное место заняли факультативные курсы, углубляющие знания, удовлетворяющие интерес к отдельным проблемам. В содержании исторического образования закреплялось изучение старшеклассниками первоисточников, идей марксизма-ленинизма.

Обеспечение школьников качественными учебниками способствовало созданию нового типа учебника истории, который не только сообщал знания и закреплял их, но и развивал учащихся, обучал их самостоятельно работать с различными источниками знаний. В учебниках наряду с авторскими текстами теперь имелись документы, схемы, таблицы, иллюстрации, разнообразный справочный материал. В конце параграфов и глав, в содержании самого текста и в ряде случаев к иллюстрациям имелись вопросы и задания. Это было направлено на реализацию идеи развивающего обучения, которая в те годы разрабатывалась дидактами, психологами, методистами. Наиболее полно эта идея была воплощена в методическом аппарате учебников Ф.П. Коровкина «История Древнего мира», Е.В. Агибаловой и Г.М. Донского «История Средних веков», удостоенных Государственной премии СССР в 1973 г.

4. Научная разработка проблем содержания методики преподавания истории в 70-х – первой половине 80-х гг. XX в.

В 70–80-е гг. XX в. целью обучения становится развитие активности и самостоятельности учащихся. Все больше внимания уделяется проблеме активизации их познавательной деятельности, формированию умений, приемов работы, поднимается вопрос о развивающем обучении. Ученые-методисты стали активно заниматься исследованием способов познавательной деятельности учащихся. Сотрудниками Московского государственного педагогического института были выпущены работы, которые стали основой для формирования научно-методической школы. Ее представителями являлись А.А. Янко-Триницкая, представившая публикацию «Развитие логического мышления учащихся 6–7 классов при работе с книгой» (1971), Н.И. Запорожец «Развитие умений и навыков

учащихся в процессе преподавания истории в 4–8 классах» (1978). Внимание их коллег было сосредоточено на изучении умственных операций учащихся, приемов работы, умений и способов познавательной активности, использовании структурно-функционального подхода к отбору содержания, приемам и средствам обучения. Специалисты института исследовали проблемы содержания и методов обучения: Н.Г. Дайри «Обучение истории в старших классах средней школы. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения» (1966), «Современные требования к уроку истории» (1978), И.Я. Лернер «Проблемное обучение» (1974), «Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории» (1982), П.В. Гора «Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе» (1971) – поднимали вопрос о проблемном обучении и развитии исторического мышления учащихся и в связи с этим о месте и роли познавательных задач.

Важной методической проблемой были вопросы изучения истории союзных республик в связи с курсом истории СССР, темы «Наш край», включенной в программу по истории СССР по всем крупным периодам. Создавались учебники по истории союзных республик, а в краях и областях – пособия по краеведению.

С 1975/1976 учебного года в целях дальнейшего идейно-нравственного и правового воспитания учащихся в 8 классе было введено изучение курса «Основы Советского государства и права».

В результате большой исследовательской работы и обобщения передового опыта в 1980 г. были усовершенствованы программы по истории, был поднят идейно-теоретический уровень содержания исторического образования, более четко и конкретно по годам обучения определены его развивающие и воспитательные задачи. В программу вводились основные идеи и понятия, межпредметные и межкурсовые связи, умения и навыки.

Таким образом, сформированное в основном в конце 1930-х гг. марксистское содержание школьных курсов истории, адекватное целям и задачам социалистического образования и воспитания, шло по линии существенного сокращения сведений (соответственно, и учебного времени) о событиях более ранних периодов и расширения современных материалов, усиления социально-политических аспектов курсов, вызванных необходимостью разоблачения буржуазных фальсификаторов истории, проведением контрпропагандистской работы, освобождения программ и учебников от непомерного количества имен, дат, наименований, второстепенных деталей, не имеющих принципиального образовательно-воспитательного значения, расширения материала по вопросам экономики, культуры, классовой борьбы, проблемно-

тематической группировки материала вокруг теоретических положений и ведущих мировоззренческих идей. В содержание исторического образования включались не только система знаний основ наук, но и способы деятельности, развивающие умения и навыки, общее и историческое мышление учащихся. Органической частью содержания исторического образования стали произведения классиков марксизма-ленинизма, документы КПСС и Советского государства, международного коммунистического и рабочего движения.

Непрерывное совершенствование преподавания – закономерный процесс. На каждом этапе развития советского общества объективно складывался определенный уровень требований к обучению, развитию и воспитанию. Советской дидактикой в тесной взаимосвязи с психологическими исследованиями разрабатывались проблемы активности и самостоятельности школьников в учебном процессе, развития познавательных интересов, повышения эффективности воспитания и обучения, оптимизации учебного процесса, укрепления связи школы с жизнью, программированного обучения, комплексного использования средств обучения и др.

Повышению качества обучения и разработки методики преподавания истории способствовало оснащение учебного процесса дидактическими средствами: набором учебных картин, аппликаций, контурных карт, таблиц и схем, фонохрестоматий и т.д. Широкое распространение получили технические средства обучения. В средних общеобразовательных школах повсеместно создана кабинетная система обучения.

5. Преподавание истории во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX в.

Во второй половине 80-х гг. XX в. в СССР начался процесс перестройки, который был сопряжен с коренной ломкой устоев советского общества. В основе его лежали принципы гласности и демократизации. В системе исторического образования в связи с изменениями в области советской идеологии с одной стороны наметились кризисные явления, а с другой, – в связи с открытием исторических документов имели место и позитивные моменты. В периодической печати стали публиковаться ранее закрытые исторические документы и материалы, давалась новая оценка событиям, личностям. Перестройка привела к разным толкованиям и оценкам многих исторических фактов. В процессе преподавания имели место расхождения в объяснении и постижении истории. С началом перестройки массовым явлением стало необъективное изложение истории, поскольку появились новые сведения и оценки, а программы и учебники оставались старыми. В связи с такой ситуацией в 1989 г. были сделаны попытки

корректировки содержания исторического образования. В содержание новейшей истории и истории СССР были внесены изменения: наиболее проблемные и спорные моменты были сняты, полностью была пересмотрена периодизация советского общества, ликвидированы «белые» пятна, которые ранее замалчивались в школьных курсах истории. Назревал кризис в изучении истории. Очевидным стала необходимость изменить задачи, которые стояли перед обучением истории в школе, и содержание. Учебный материал был политизирован и сильно идеологизирован. В связи с этим начинается разработка новой концепции школьного исторического образования в СССР. В 1990 г. на обсуждение педагогической общественности были предложены несколько вариантов концепции перестройки школьного исторического образования. Попытки создать новую систему школьного исторического образования не увенчались успехом.

Среди позитивных моментов можно выделить работу учителей-новаторов, которые использовали и пропагандировали передовые идеи. Учитель математики В.Ф. Шаталов в работе «Эксперимент продолжается» (1989), «Точка опоры» (1990) и в ряде других работ описал экспериментальную методику, а также предложил к использованию метод **опорных сигналов** и **мозгового штурма** для преподавания учебных предметов, в том числе и истории. Он также предложил использовать **активно** в преподавании истории междисциплинарный подход. Методика Т.И. Гончаровой, изложенная в работе «Уроки истории – уроки жизни» (1989) и ряде других работ, была популярна как в Ленинграде, так и за его пределами. Н.Г. Дайри в работах «Основное усвоить на уроке» (1987), «Обучение истории в старших классах» давал практические рекомендации по проведению уроков истории с использованием различных передовых методик. П.В. Гора создал научную школу в МГПУ в Москве и выпустил ряд работ по развивающему и проблемному обучению, среди которых «Повышение эффективности обучения истории в средней школе» (1988).

Советскими историками-методистами был наработан богатейший эмпирический материал, который получил теоретическое обоснование в научных работах. Эти историки основали исследовательские школы, из которых вышла плеяда талантливых современных российских и белорусских историков-методистов. Методы, описанные и апробированные ими, до настоящего времени день продолжают оставаться актуальными в преподавании истории и обществоведения.

Тема 4. Развитие исторического образования за рубежом

1. Историческое образование и методика преподавания истории в США.
2. Историческое образование и методика преподавания истории в Великобритании.
3. Историческое образование и методика преподавания истории в Германии.
4. Историческое образование и методика преподавания истории во Франции.
5. Возможности использования зарубежного опыта преподавания истории в современной белорусской школе.

В конце XX в. в мире произошли радикальные перемены, обусловленные процессом глобализации. В итоге глубокая межкультурная интеграция во всех сферах жизни людей, в том числе и в образовании, стала фактом. В мировом образовании сегодня происходит изменение представлений о сущности и конкретных целях. Это приводит к поиску преподавателями новых подходов к организации образовательного процесса, особенно если имеющаяся система образования имеет существенные недостатки либо не отвечает запросам времени.

Белорусская школа уже более 20 лет пытается перестроить и переработать опыт школьного обучения в СССР, подстроившись под современные реалии. Это происходит порой методом проб и ошибок и неизбежно приводит к попыткам заимствовать западный опыт в образовании, творчески преобразовав его под свои условия. Использование западного опыта в образовании может стать для белорусской школы как панацеей, так и полным крахом образовательной системы. Все зависит от того, какие именно аспекты зарубежного школьного образования применять к белорусским реалиям, и от степени перемен в образовании (от заимствования отдельных методик до полного копирования зарубежного образца).

Несомненно только одно: перемены нужны, и они должны быть направлены на развитие и созидание собственной образовательной системы, хорошо адаптированной к белорусским условиям. Это относится и к методике преподавания истории в современной белорусской школе, так как история – один из основных школьных предметов, обязательных для обучения. Применение в белорусской практике зарубежного опыта в таком случае вполне возможно.

1. Историческое образование и методика преподавания истории в США

Система образования в Америке самими американскими авторами считается «самой демократической», «открытой для всех», «создающей подлинное равенство образовательных возможностей». В обычной американской школе могут учиться представители большинства национальностей мира, и вполне закономерно, что такая школа должна работать по особым методикам. «Объединенная», «всеохватывающая» школа США, по мнению американцев, – образец для подражания для других стран.

В США нет единой государственной системы образования, и каждый штат может сам определять ее структуру. Школы делятся на общественные и частные. Американские дети также могут получить *домашнее образование*.

Американская школа принципиально отличается от привычной для нас тем, что каждое ее звено (начальная – *elementary*, средняя – *middle*, старшая – *highschool*) расположено в отдельных зданиях. С одной стороны, это устраняет возможность возникновения конфликтов в межвозрастных группах, с другой – исключает возможность пребывания детей разного возраста из одной семьи в одной школе.

В средней школе среди учеников проходит процесс дифференциации по интеллектуальному признаку. На основании специальных тестов происходит разделение учеников на обыкновенные и «продвинутые», сильные потоки. Ученики, которые учатся лучше других по какому-либо предмету, могут учиться в «почетном» классе, где быстрее проходят весь материал и задают гораздо больше домашних заданий. Однако в последнее время такие классы, особенно по гуманитарным дисциплинам, в некоторых местах упразднены, поскольку критики считают, что изолирование хорошо успевающих учеников не дает плохо успевающим подтягиваться.

Преподавание истории в школах США призвано служить целям американского общества. Воспитание патриотизма, любви к родной стране – один из приоритетов для преподавателей истории в США. В этом американцы ничем не отличаются от других стран мира. Качество преподавания истории в школах США существенно отличается. Существует разница между школами благополучными и неблагополучными. В неблагополучных школах к преподаванию истории относятся куда более свободно, чем в благополучных. Это естественно, поскольку требовать строгости и зазубривания множества фактов от детей, едва способных отсидеть занятие и весьма смутно представляющих себе историю не родной им страны, довольно сложно.

Несколько лет назад в США стартовала программа «Обучая американской истории». Из федерального бюджета были выделены средства на улучшение качества преподавания истории и осмысления великих идей «американской истории». Причиной тому стало почти полное незнание и непонимание американской истории учащимися школ. Многие школьники предмет не любят и считают, что на изучение истории не стоит тратить время. Для характеристики уроков истории зачастую используется термин *занудство*. Именно по истории молодежь получает самые низкие экзаменационные отметки.

Преподавание истории начинается в средней школе с 6 класса. Количество времени, выделяемое на изучение истории в разных типах школ, различается. Администрация каждого школьного округа принимает собственные решения о программе обучения, учебных материалах (все это должно соответствовать стандартам, принятым федеральным министерством образования или руководством штата). Как правило, на историю выделено пять академических часов в неделю (т.е. один урок в день). Однако количество часов может варьироваться в зависимости от школьной программы и социального заказа штата.

Квалификация учителей истории в американских школах невысокая. Многие учителя не имеют исторического образования. В отличие от других школьных предметов, преподавание истории в США достаточно строго базируется на школьных учебниках. Прежде чем попасть к ученику, они проходят жесткую цензуру. Учебник по истории США призван формировать у учащихся гордость за свою страну, патриотизм, гражданственность. История страны, естественно, не преподается в черных красках: не слишком приятные факты затираются и замалчиваются. Между тем указывается, что в истории США имели место нелицеприятные моменты, например рабовладение. В учебных программах отмечается вклад в американскую историю практически всех рас и этнических меньшинств. В конечном счете учебники не столько пропагандируют ложь, сколько утверждают мифы об Америке. Примечательны названия школьных учебников: «В поисках свободы», «Восход американской нации».

Методика преподавания истории часто несовершенна. Преподается история с точки зрения фактологии. Дети не учатся устанавливать причинно-следственные связи, а только лишь зазубривают даты, имена, факты. Соответственно, у них не формируется личностное отношение к прошлому. Однако такая ситуация наблюдается не во всех школах. Отличия составляют образцовые школы, в которых работают высококвалифицированные учителя, использующие передовые методики. В Америке в преподавании истории активно используется мультимедийное оборудование, карты, фотографии, интернет-ресурсы, специальные

образовательные программы, что является показателем хорошей оснащенности средствами дополнительного образования. В качестве дополнительных областей общественных дисциплин в старших классах дети могут выбрать такие курсы: социальные проблемы, коммунизм, история меньшинств в Соединенных Штатах. Экзамены по истории и другим общественным дисциплинам в американских школах чаще всего сдаются в письменной форме. Отметка, полученная на экзамене, используется при вычислении одной общей отметки по предмету за год.

Таким образом, в США сложилась система преподавания истории в школах, обусловленная в первую очередь историческими и политическими условиями развития общества. Сами американцы считают такую систему образцовой. Она отвечает приоритетам развития обществом. Результаты преподавания напрямую зависят от уровня школы, квалификации учителя, методики преподавания и готовности учеников воспринимать предмет.

2. Историческое образование и методика преподавания истории в Великобритании

Система образования Великобритании развивалась на протяжении многих столетий, и в настоящий момент она подчинена строгим стандартам качества. Британское образование ценится по всему миру и занимает лидирующие позиции по уровню подготовки, качеству преподавания и востребованности выпускников колледжей, университетов и школ. Это связано с очень высокими стандартами и требованиями, предъявляемыми к учебным заведениям, и со строгим контролем со стороны британского правительства и целого ряда проверяющих организаций, дающих официальную аккредитацию. Почти 90 % выпускников британских школ поступают в университеты. Кроме высоких академических стандартов, британские школы отличаются также насыщенной программой спортивных занятий и программой по искусству.

Великобритания состоит из четырех исторических провинций: Англия, Шотландия, Уэльс и Северная Ирландия. За качество образования в Британии отвечает правительство. Все британские школы условно можно разделить на две основные группы: государственные и частные. В государственных средних общеобразовательных школах по достижении возраста 16 лет учащиеся заканчивают получение обязательного образования. Эти школы принимают учащихся из начальных школ без тестирования, без характеристик и ссылок на успеваемость или поведение, обеспечивая возможность всем детям, проживающим в данном регионе, получить обязательное среднее образование. Все предметы изучаются в каждой государственной средней школе Британии по одной и той же программе.

В Великобритании не принято говорить отдельно об историческом мышлении. Там речь всегда вели и ведут о сознании в целом, а значит о формировании в ходе познания истории не абстрактного научного взгляда на прошлое, а цельной личности во всем многообразии ее нравственных, идейно-политических и гражданских позиций.

Современная британская система преподавания истории в школе складывалась на протяжении XX в., важную роль в ее формировании сыграла реформа 1988 г. Закон о реформе образования, или *Educational Reform Act* (1988), был направлен на улучшение качества образования на всех уровнях, повышение стандартов обучения, расширение свободы выбора образования и принимался на основе публичного голосования.

Британские теоретики школьного исторического образования определили в качестве главной цели – формирование гражданской позиции личности, готовой к самоограничению своего поведения. Историки считают, что следует доводить до сознания учащихся не только неотвратимость влияния прошлого на нынешний день и будущее, но и беспредельную сложность человеческих отношений и трудность поддержания равновесия конфликтующих интересов. Следует также подготовить их к рассмотрению политических проблем в свете общих, а не индивидуальных либо классовых интересов и убедить, что не может быть права без соответствующих обязанностей и что основа самоуправления – это свободная дискуссия, а единственной альтернативой правлению с помощью силы аргумента является правление с помощью самой силы. Школьный курс истории, как подчеркивается методистами, должен взрастить дух гражданственности, чувство принадлежности к обществу и порождаемую этим ответственность.

В современном школьном преподавании истории в Великобритании в последние десятилетия отсутствует не только «официальная историография», но и «единственно верная» объективная картина прошлого. Уже младшим школьникам объясняют, что не существует одной «истинной» истории – их много, у каждого поколения, да и у каждого человека, своя собственная. В учебнике для старшеклассников «Переосмысливая историю» 1994 г. говорится о том, что нет и не может быть нейтральной или незаинтересованной позиции, а написанная история есть просто интеллектуальное выражение интересов индивидов, групп и институтов.

Главным источником получения знаний и средством работы на уроке является в британской школе не учебник, а документ или другой **исторический источник**, часто изобразительный (репродукции картин, рисунки, изображения и пр.). В изучении истории большое внимание уделяется повседневной жизни британцев в разные времена. Учебники и

книги для чтения (для каждого класса они исчисляются десятками, и учителю есть из чего выбрать) служат лишь вспомогательным материалом. Уроки, особенно в младших классах, чаще всего представляют собой беседы, в ходе которых рождается представление о том, «как жили люди раньше». Естественно, что детям гораздо интереснее изучать историю, относящуюся непосредственно к ним, а значит, с большим интересом дети изучают так называемую **микросторию** – историю своей деревни, городка, своей улицы либо историю своей семьи.

В Великобритании история изучается тематически. Некоторые темы очень большие, как, например, «Экспансия торговли и промышленность», в рамках которой рассматриваются все аспекты промышленной революции в Европе в XVII–XIX вв. Другие могут изучаться в несколько приемов с различных точек зрения.

Национальная образовательная программа (*National Curriculum*) предписывает лишь основные разделы по истории, из которых ученики должны «пройти» несколько модулей; эти разделы включают в себя «всемирную историю», т.е. историю всех остальных стран, кроме Великобритании (*world study*), а также историю до и после 1900 г. Из модулей раздела по всемирной истории учитель может выбрать, например, модули по Древнему Риму, французской революции или негритянским народностям обеих Америк (*Black peoples of the Americas*). Среди самых популярных модулей – американский Запад до 1800 г. и нацизм в Германии. Модуль обычно включает в себя несколько уроков по заданной теме и может длиться на протяжении целого семестра. Это позволяет выявлять связи между темами и воспринимать историю как нечто цельное, без отрыва стран и народов, а также событий друг от друга.

Школьники с младших классов усваивают систему ценностей и представлений, общую для всей современной Европы: уважение к порядку и закону, соблюдение прав и свобод человека, вера в демократию и прогресс, в знание и созидательные возможности человечества. Исторический процесс мыслится как всемирный, и история каждого народа, живущего на планете, представляется одинаково важной, при этом большое значение придается национальной культуре. Утверждение этих ценностей, а также изживание стереотипных представлений о разных расах, национальностях или социальной роли мужчин и женщин является сейчас главной задачей школьной истории в Великобритании.

В современной британской школе, учитывая сложное территориальное деление Англии, изучается история не только Англии, но и других частей Соединенного Королевства, таким образом «британскость» приходит на смену «английскости».

Британские педагоги возражают против «преподнесения ребенку прошлого в виде серии ужасных проблем или неизбежных опасностей, которые только что преодолены». История, полагали они, должна предстать перед молодым человеком в виде чудесного и волнующего романа, черпающего вдохновение в каждой расе и каждом крае, открывающего перед его глазами перспективу еще более высоких и значительных достижений в будущем. При этом они подчеркивали, что чем острее взрослые чувствуют «опасность и зло», тем настойчивее следует воспитывать ребенка так, «чтобы он думал с любовью обо всех людях и трудился с надеждой». Такого же рода подход рекомендовалось использовать и при выборе изучаемого школьниками исторического материала.

Спорные проблемы истории страны, по мнению британских педагогов, преподносить необходимо объективно и беспристрастно, излагая аргументированные противоположные точки зрения. Отметки в школах Великобритании ставятся не за простое повторение того, что рассказал учитель, а за развитие собственных идей, использование ресурсов (Интернета, библиотеки) для разработки собственного проекта, а самое главное – за осмысленный, всесторонне информированный и аргументированный ответ по теме. На уроках истории приветствуется собственное мнение, пусть даже и не совпадающее с мнением учителя. Только его обязательно нужно защитить и доказать.

Начать изучение истории можно еще в *Prepreparatory School* (т.е. подготовка к подготовительной школе), при выборе родителями истории как предмета по желанию. В целом же английский ребенок уже с 4–5 лет может «прикоснуться к истории» через развивающие программы, к примеру, раскрасив модель древнегреческой вазы, поиграв в древнеримского воина или сложив из кусочков средневековый витраж. С 11 лет эта дисциплина в большинстве английских школ начинает преподаваться как отдельный предмет. 11–14-летние школьники проводят за изучением истории примерно 1,5 часа в неделю. Во время подготовки к первым школьным экзаменам, которые сдают в 16 лет, ученики, выбравшие ее в числе своих 9 экзаменационных предметов, тратят на историю уже по 2–2,5 часа в неделю. 16–18-летние школьники, намеревающиеся сдавать экзамен по истории при окончании школы, проводят за ее изучением минимум 3,5 часа в неделю. Этот предмет не является обязательным в отличие, например, от английского языка, математики и объединенных естественных наук (*science*), и при желании школьник может прекратить его изучение в 14 лет.

Учеников на уроке никогда не просят выучить ряд дат для блиц-опроса: считается, что при изучении истории главное – не заучивание

материала, а его понимание и умение его трактовать, используя исторические источники и статистические данные. Если тесты и проводятся, то вопросы бывают примерно такие: назовите пять причин, по которым было отменено рабство в Америке. На экзамене учеников могут попросить проинтерпретировать исторический документ или написать сочинение на историческую тему. Итоговая отметка за четверть определяется работой ученика над самостоятельным проектом, например поиском материала по истории родного города.

3. Историческое образование и методика преподавания истории в Германии

Школьное образование в Германии имеет давнюю историю и на сегодняшний момент является сформировавшейся, разработанной системой, популярной и за рубежом. Наиболее знаменито германское университетское образование (в этой стране существует целая сеть крупных университетов, знаменитых своей научной деятельностью по всему миру), однако школьное также важно для страны.

Система образования в Германии представляет собой классическую трехступенную структуру, состоящую из начальной, средней и высшей школы. На всех уровнях этой структуры представлены как государственные, так и частные образовательные учреждения, хотя количество последних незначительно. Германское государство гарантирует всем гражданам получение обязательного среднего образования, поэтому обучение в государственных начальных и средних школах бесплатное. В большинстве случаев бесплатным является и обучение в государственных университетах.

Органами контроля за образованием являются Постоянная конференция министров образования и культуры земель ФРГ и Конференция ректоров учебных заведений Германии. Школьное дело в соответствии со статьей 7 Конституции ФРГ находится под сильным контролем государства. Фактически же им управляют органы земель: в каждой из 16 земель ФРГ действует свой собственный закон об образовании, как утверждают журналисты, здесь царит федеральный хаос. Различия в школьной политике земель состоят в большей степени в содержании и в методиках преподавания, чем в структуре образования.

Подобные министерства отдельных земель занимаются и утверждением учебников для использования в школах данной земли. В каждой из земель, кроме того, действует свой закон об образовании, составленный на основе федерального закона.

Основные черты современной системы образования в Германии сформировались в период Веймарской республики, когда произошло

разделение средней школы на полную народную, реальную и гимназию. До начала 1950-х гг. обучение в реальной школе и гимназии было платным. Сегодня школы делятся на государственные и частные, но государственный сектор значительно обширнее и влиятельнее, кроме того, частные школы обязаны соответствовать всем государственным стандартам.

Средние общеобразовательные школы в Германии многотипны, и между ними есть заметные различия. Каждый тип общеобразовательной школы предлагает учащимся большой круг возможностей для дальнейшего обучения желаемой профессии. Соответственно, выбор школы и дальнейшее обучение в Германии зависит от того, специалистом какого направления и какого уровня видит себя в будущем сам ребенок или его родители. Обучение в Германии строится по следующему принципу: чем способнее ребенок, тем больше у него возможностей получить качественное образование. Поэтому учащиеся могут сделать выбор будущей специальности уже после начальной школы. Учебно-методические программы и методики преподавания существенно разнятся в разных германских землях, однако общие принципы обучения остаются одинаковыми для всех школ.

Исходя из структуры образования в Германии, можно сказать, что первоначальные («пропедевтические») сведения дети получают еще в рамках начальной школы (1–4 классы). Затем история появляется как отдельный и обязательный для изучения предмет в учебном плане (с 5–6 класса). На второй ступени (7–9 классы) история по-прежнему остается как обязательный предмет, но возможно его изучение на профильном уровне (и одновременно на обычном уровне). Осуществляется концентрический подход в обучении. На первой ступени изучается весь курс истории, а на второй он повторяется, но уже на усложненном, проблемном уровне. Однако проблемное изложение курса характерно в целом и для первой ступени.

В разных германских землях существуют различные подходы к образованию в целом и преподаванию истории в частности. Однако в основном цели и задачи учебного предмета «история», дидактико-методическое обоснование программ тождественны друг другу. Различия заключаются в части наполнения программы конкретным историческим материалом, планированием учебного времени.

История играет важную роль в образовании. Государство заинтересовано в воспитании патриотов с активной гражданской позицией. Основные государственные приоритеты отражены в программе. Составители программы подчеркивают, что при выборе содержания исторического образования необходимо учитывать фактор необъятности

современного исторического знания и невозможности ее представления в рамках школы. При этом ставится задача перед школьным курсом истории дать объективные, достаточно полные знания, необходимые для саморазвития.

В Германии существуют различные типы школ, отвечающие разным задачам общества, и, соответственно на изучение истории в разных школах отводится разное количество времени. На изучение истории отводится в год примерно 52 часа. Особое место учебные программы по истории отводят реализации различных межпредметных связей. Ежемесячно немецкие школьники ездят на экскурсии по городам Германии и изучают историю наглядно. На постоянной основе осуществляется посещение музеев. Учащиеся получают также возможность приобщиться к работе с документами в архивах. Значительное внимание уделяется микро-историческим исследованиям и истории повседневности.

В целом же историческое образование в Германии нацелено на формирование компетентности учащихся в области исторических знаний. Содержательная часть исторических программ представляет собой довольно большой массив материала, который необходимо усвоить учащимся. Программы при успешной реализации способны значительно улучшить уровень знаний учащихся не только с точки зрения исторической грамотности, но и с точки зрения эрудиции.

4. Историческое образование и методика преподавания истории во Франции

Французская модель исторического образования отлична от всех стран. История во Франции объединена с географией в единый предмет, являющийся обязательным на протяжении всего периода обучения. Таким образом, история и география не разделяются в сознании школьников. Особый акцент делается не на самостоятельность в работе с источниками, а на доминирующую роль учителя и учебника по геоистории. Качество изучения истории во Франции зависит от типа школы и квалификации преподавателей.

Учебники по геоистории разделяются на шесть уровней, каждый из которых имеет свой познавательный ресурс, причем исторические разделы в них занимают достаточно большое место. Учебники написаны авторскими коллективами, снабжены большим количеством иллюстраций, фотографий, карт и заданий. Французские учителя разъясняют учащимся, почему то или иное событие произошло в истории, поэтому школьники без затруднений повествуют о прошлом. Во Франции особым образом формулируются вопросы для письменных работ, которые в основном предполагают описательное изложение ответа. Методы активного

обучения, которые пробуждают мысль, используются преподавателями высокой квалификации. В результате такой работы у учащихся складывается понимание истории, сформированное их собственными усилиями. Такое обучение истории считается достаточно эффективным, потому что оно способствует пробуждению мысли.

Французы видят необходимость понимания учащимися французских школ, что телевидение не является нейтральным, объективным и открытым. Поэтому во Франции для педагогов издаются специальные пособия, предлагающие методики и приемы обучения истории, помогающие учащимся осмысленно использовать первичные и вторичные свидетельства, взятые из исторических телепередач. Важным умением считается умение сравнивать информацию с другими ее источниками, оценивать влияние телевидения на способ освещения исторического события и явления. Наряду с документальными источниками и телепередачами в практике школьного обучения не уменьшается использование художественных фильмов. В помощь учителям был подготовлен каталог художественных фильмов, которые могут послужить источниками исторической информации, с комментариями, как эти фильмы использовать в процессе обучения. Особое значение во Франции в наши дни приобретает использование в преподавании истории компьютерных технологий и коммуникативных возможностей Интернета. Исторические документы благодаря развитию архивного дела, совершенствованию техники копирования становятся доступными при изучении истории. Сайты Интернета предоставляют широкие возможности для знакомства с письменными источниками, но их использование нуждается в методической адаптации. Новые электронные средства массовой информации требуют внимания со стороны дидактов, которые должны постараться найти правильный срединный путь между некритическим использованием Интернета, CD и DVD и пренебрежением возможностями обучения, открывающимися благодаря этим средствам.

Специалисты в области педагогики считают важным развитие у учащихся школ Франции стратегии поиска информации по изучаемым проблемам в разных хранилищах (библиотеках, собраниях CD-ROM, каталогах веб-сайтов, ресурсах Интернета).

5. Возможности использования зарубежного опыта преподавания истории в современной белорусской школе

При рассмотрении систем образования вообще и преподавания истории в частности в четырех развитых зарубежных странах, славящихся своим качественным образованием (Соединенные Штаты Америки, Великобритания, Германия, Франция), можно проанализировать

определенные аспекты обучения в них и сделать выводы о целесообразности применения их опыта в белорусской школе.

США представляют собой «плавильный котел» различных культур, наций, рас, верований. Соответственно, их система образования направлена на сглаживание различных противоречий среди учащихся. И отдельные ее элементы могут использоваться в регионах с дифференцированным составом населения. В преподавании истории следует обратить внимание, во-первых, на оснащенность исторических кабинетов всевозможными средствами обучения: мультимедиа и компьютерным оборудованием, картами, учебниками, всевозможными пособиями и вспомогательными материалами. Это, несомненно, способствует успеху обучения и способно вызвать у ребенка интерес. Белорусские школы (особенно сельские) подчас лишены таких возможностей либо ограничены в использовании данных материалов.

Стоит обратить внимание на количество часов истории в неделю в ряде западных государств – от двух до пяти академических часов (т.е. один урок в день). В старших классах историю в основном преподают ежедневно. Это, безусловно, достаточное количество, хотя бы по сравнению с нашими двумя часами в неделю. За такое количество часов можно качественно и полно реализовать цели исторического образования и сформировать полноценные исторические знания (выгодные в первую очередь государству и обществу).

Интерес вызывает содержание школьных учебников в западных государствах. Они в первую очередь призваны формировать у учащихся гордость за свою страну, патриотизм, гражданственность. Кроме того, довольно примечателен и тот факт, что дети самостоятельно могут выбирать себе дополнительные исторические курсы по той или иной достаточно узкой теме в соответствии со своими интересами. Такая практика в Беларуси пока не распространена, но была бы достаточно важной для образования школьников.

Развитие исторического образования в Великобритании может послужить хорошим примером. Образование этой страны по праву считается лучшим в мире. Оно направлено в первую очередь на всестороннее развитие личности ребенка. Здесь осуществляется сильный государственный контроль над знаниями ученика по любому предмету (в том числе и истории). Это мотивирует на обучение, заставляет стремиться к получению знаний. В Великобритании отсутствует «единственно верная» картина прошлого, т.е. официальная историография. Британские школьники с раннего возраста учатся историческому мышлению, анализу, применению знаний на практике. В изучении истории Великобритании делается упор на работу с источниками, а не учебником.

Учащиеся таким образом учатся анализу и критическому мышлению, а не простому воспроизведению текста учебника. Такой уровень работы важно развивать в белорусских школах.

Изучение истории повседневности – истории простого человека, его быта и образа жизни (особенно если оно поставлено на должном уровне) – гораздо более интересно ученику и мотивирует его на познание прошлого, чем многочисленные малопонятные политические и дипломатические перипетии. К сожалению, в белорусской школе этому уделяется мало времени ввиду нехватки часов даже на основные события.

Оценка собственного мнения, развитие собственных идей, разработка собственного проекта, осмысленный, всесторонне информированный и аргументированный ответ по теме – одна из важных составляющих британского школьного исторического образования. На уроках истории в Великобритании приветствуется собственное мнение, даже не совпадающее с мнением учителя. Такую практику вводить в белорусских школах необходимо также более широко.

Развитие исторического образования в Германии может дать основание для более активного развития экскурсионной работы в школах, которая может поспособствовать более углубленному и наглядному изучению истории. Это также позволит установить неформальные взаимоотношения с одноклассниками и наладить контакт.

Из важных для белорусского преподавания истории факторов можно отметить: дифференциацию уровней преподавания истории в зависимости от школы, т.е. люди с ярко выраженным гуманитарным складом ума и люди с «техническим» складом ума изучают историю на разных уровнях, необходимых для общего развития. Это заранее обусловлено выбранной ими школой и позволяет одним получить более глубокие и систематизированные знания, а другим просто владеть необходимым минимумом знаний.

Использование разнообразных межпредметных связей в западных странах дает основание для учителей истории взять за основу такой подход, поскольку его реализация позволяет ученику воспринимать историю не как отдельный предмет, а как органично включенную в систему знаний, а значит и в картину мира, науку.

Раздел 2. ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ. ХРОНОЛОГИЯ И ПЕРИОДИЗАЦИЯ В ИСТОРИИ

Тема 1. Структура исторических знаний школьников

1. Роль исторических знаний в формировании мировоззрения школьников.
2. Структура исторических знаний и характеристика ее основных компонентов.
3. Методические средства и приемы формирования представлений о фактах.
4. Методические средства локализации исторических фактов во времени.
5. Методические средства локализации исторических фактов в пространстве.
6. Методика формирования исторических понятий на уроках истории.
7. Методика формирования понимания исторических закономерностей.

1. Роль исторических знаний в формировании мировоззрения школьников

Главное место в формировании научного мировоззрения занимает гуманитарное знание, которое дает возможность получить знания о развитии человеческого общества и о формах человеческого сознания. Важную роль в процессе формирования мировоззрения подрастающего поколения играет история, которая раскрывает перед учениками исторический процесс и его закономерности. Основным элементом содержания исторического образования – это **знания**. Они концентрируют в себе социальный опыт человечества и нужны для правильного понимания многообразия, сложности и противоречивости событий и явлений современной жизни. Знание истории – важный фактор воспитания и формирования мировоззрения.

Исторические знания чрезвычайно многообразны по своему характеру и представляют организованную целостность, в которой каждый структурный элемент выполняет свою функцию и позволяет приблизиться к пониманию истории как процесса. Знание учителем структуры исторических знаний, роли и функций позволяет реализовывать задачи обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. Полученные в процессе обучения истории учащимися знания выполняют ряд важных для формирования подрастающего поколения функций. Они позволяют:

- а) сформировать у учеников выразительные представления об исторической реальности;
- б) сформировать научную картину развития человеческого общества;

в) овладеть ориентировочной основой познания экономических, социальных и культурных процессов, характерных для общественного развития прошлого и современности;

г) вызвать чувства и эмоциональные отношения к историческим фактам, явлениям и участникам исторических событий;

д) овладеть необходимыми для самостоятельного познания истории способами учебно-познавательной деятельности, под которыми необходимо понимать совокупность интеллектуальных и практических действий (умений), которые необходимы для познания истории, практического использования исторической информации и решения учебных задач.

В основе изучения истории лежат познание, усвоение и осознание сущности исторического факта, который нельзя повторить, невозможно непосредственно наблюдать. Это вынуждает учителя постоянно искать пути и средства его реконструкции, максимально приближенной к объективной картине исторической реальности.

Знание роли, функций и структуры исторических знаний позволяет учителю целенаправленно и эффективно реализовывать задачи обучения, воспитания и развития учеников в процессе обучения истории. **Историческое мышление** – единство содержания методологических знаний, способов умственных действий и установок личности на их применение в познании и осмыслении конкретных исторических явлений.

2. Структура исторических знаний и характеристика ее основных компонентов.

Основу исторических знаний составляют **факты**.

Исторические факты – свершившиеся фрагменты действительности. Факты конкретны (имеют место действия, время, участников), факты уникальны и неповторимы, их нельзя воспроизвести.

Процесс познания истории начинается с усвоения факта. Специфика исторического факта заключается в том, что он неповторим, его нельзя воспроизвести. Поэтому для формирования представлений о каком-то историческом факте прошлого необходимы ассоциативные связи с имеющимися представлениями о современных предметах и явлениях. Так, чтобы у учеников сложилось образное представление о Фаросском маяке как одном из чудес света, необходимо, прежде всего, иметь представление о современном маяке (его размерах, материале, из которого он изготовлен, назначении и т.д.). Однако знание отдельных фактов еще не позволяет говорить об усвоении истории. Простая совокупность фактов без связи между ними ведет к формализации знаний, мешает осознанному усвоению исторического материала. Таким образом, в процессе обучения истории факты нужны не только сами по себе, но и для сопоставления и

определения существенных связей, для их обобщения и усвоения в системе. Исторических фактов множество. Чтобы умело вести процесс преподавания, надо четко знать их группировку.

В методической литературе существует группировка фактов. Так, Г.М. Донской определяет три группы исторических фактов:

- 1) **события** – единичные, неповторимые факты;
- 2) **явления** – многократно повторяющиеся, аналогичные факты;
- 3) **процессы** – цепи взаимосвязанных во времени причинами и следствиями фактов.

Однако явления как типичные факты тоже связаны причинами и следствиями. Процессы – это тоже явления более высокой степени обобщения.

Исторические факты могут быть двоякого рода. Во-первых, это факты, отражающие единичные исторические **события** – это значительные единичные факты, сыгравшие решающее значение в развитии общества (Саламинская битва, Люблинская уния), которые происходили в истории однажды, в определенных условиях, с участием строго очерченного круга лиц и строго локализованные в пространстве и времени. Они неповторимы. Например, Саламинская битва – это единичное историческое событие. Оно происходило в проливе у острова Саламин в Эгейском море 28 сентября 480 г. до н.э. В нем участвовали полисы Древней Греции и Персидская империя. Люблинская уния была подписана в 1569 г. представителями Великого княжества Литовского и Королевства Польского.

Исторические явления – это совокупность черт, которые отражают определенный исторический период. Например, барщина и оброк – это повинности, которые несли зависимые крестьяне при феодальном строе. В процессе изучения этих фактов не является существенным, отбывали барщину или несли оброк английские, французские или русские крестьяне, а важны существенные признаки, отличающие эти повинности от других явлений. Барщина и оброк – это исторический факт, типичный для определенного периода, определенного общественного строя. Такой факт мы отнесем к историческим явлениям.

Процесс – это цепь взаимосвязанных исторической закономерностью фактов (последовательная смена состояний в развитии). Промышленный переворот – это процесс, характеризующийся заменой ручного труда машинным, переходом к фабричному производству и возникновением двух новых классов – пролетариата и буржуазии. Этот процесс характерен и типичен для разных стран и регионов мира (Америки, Азии, Европы). Он происходит там, где развивается капитализм. Следовательно, и этот исторический факт можно отнести к историческим явлениям.

Факты различаются по объему, сложности и значимости. Например, Крымская война – это историческое событие, единичный, неповторимый факт. Он происходил в истории однажды (1853–1856 гг.) в строго очерченный хронологический период. В этой войне участвовали определенные страны (Россия, Турция, Англия и Франция), факт ее локализован в пространстве (военные действия велись на Черном море, на Крымском полуострове, на Кавказе и т.д.). Чтобы понять и усвоить это событие, его надо раскрыть через более простые факты, например Синопское сражение, оборона Севастополя. Перечисленные факты тоже исторические события. Таким образом, становится ясно, что единичные факты как исторические события неоднородны. Есть факты более сложные (в нашем примере – Крымская война), которые раскрываются через факты менее сложные (в нашем примере – Синопское сражение и т.д.). Такие исторические события, которые являются сложными и для своего раскрытия требуют дополнительных конкретных сведений, в методике называются и классифицируются как **факты первого порядка**, а менее сложные – как **факты второго порядка**. Факт первого порядка не может быть раскрыт и понят без знания факта второго порядка.

В свою очередь факты второго порядка могут быть тоже конкретизированы. Так, Синопское сражение включает в себя такие детали, как расположение русской и турецкой эскадр, их построение, вооружение, эпизоды сражения и т.д. Эти факты классифицируются как первичные элементы исторических знаний. В методике они выделяются в особую группу – **элементарные факты**, которые отражают только какое-то одно простейшее историческое явление или одно какое-то его свойство. Только сочетая факты разного порядка, можно создать конкретный образ исторического события. Это требует четкого отбора необходимого и достаточного материала, количества исторических фактов, так называемых опорных или основных, которые ученики должны усвоить надолго (на весь учебный год, на ряд школьных лет, на всю жизнь). Кроме **основных фактов**, учитель на уроке оперирует и **неосновными фактами**, которые нужны как для запоминания, так и для связи событий и явлений.

Степень освещения фактов зависит от их значимости: основные факты, определяющие ход исторического процесса и на основе которых формируются ведущие идеи курса, должны раскрываться более полно, а неосновные, но нужные для связи – менее полно. В этом случае усвоение истории будет осмысленным, достаточно полным и прочным.

События и явления тесно друг с другом связаны. Изучение одного рода фактов помогает понять другой. Содержание событий и явлений дополняет друг друга, приучает не только видеть индивидуальные черты,

но и вскрывать типичные, характерные для эпохи, проследить процессы исторического развития.

Связь между событиями и явлениями выражается в том, что изучение единичных, неповторимых фактов или событий помогает понять и усвоить типичные факты или явления. Например, изучение в курсе истории крестьянских движений под руководством отдельных лидеров помогает осознать явление крестьянских войн как типичную форму борьбы периода феодализма.

Может быть прослежена и обратная связь. Раскрытие исторического явления помогает понять причины и значение исторического события. Например, изучение роста противоречий между капиталистическими странами в период империализма (характерное и типичное явление) помогает усвоить причины и характер Первой мировой войны как исторического события.

Факты – основа для теоретических выводов и обобщений. Возникает методическая проблема их соотношения. Если будут преобладать сообщения учителем и усвоение учениками конкретных исторических фактов без достаточной связи и обобщений между ними, то преподавание истории превратится в фактологию. Если же будут преобладать выводы и обобщения без достаточной опоры на конкретные факты, то преподавание превратится в социологию. Выход – в их разумном сочетании.

Основные критерии отбора фактов на урок: научная достоверность, значимость для понимания истории (т.е. факты должны отражать основную идею изучаемого материала и включаться в общую систему формируемых исторических знаний), максимальная конкретность и образность, высокая степень эмоционального воздействия, роль в развитии самостоятельной мыслительной деятельности и разнообразных умений учеников.

При отборе фактов следует всегда учитывать возраст учащихся. В 5–7 классах отбираются факты, несущие большую образную нагрузку, а в старших классах – факты, помогающие формировать убежденность (документальность, убедительность материала). Выводы, обобщения, ведущие идеи, имеющие мировоззренческое значение, тоже формируются с учетом возраста школьников: на каждом определенном этапе обучения они раскрываются с той степенью глубины, в какой на данном уровне они могут быть осознаны, усвоены.

Чем больше связей между фактами ученики усвоят, тем выше будет систематизация их знаний, которые оперативно могут быть использованы и в дальнейшем обучении. Обобщение и систематизация знаний – это инструмент познания истории. Формирование исторических знаний происходит в виде движения от незнания к знанию, от неполного,

поверхностного, отрывочного знания к более полному, глубокому, осознанному, систематизированному, действенному. Познание начинается с создания конкретных образов об историческом факте, т.е. исторических представлений.

Сущность исторических фактов отражают понятия, которые включают внутренние, обобщенные, существенные признаки и взаимосвязи между фактами и определяют их родовые и видовые отличия. Исторические понятия составляют второй важнейший компонент исторических знаний. Известно, что овладение основами любой науки означает усвоение системы ее **понятий**. Обучаясь в школе, ученики овладевают системой исторических понятий.

Историческое понятие – это отражение в сознании наиболее значимых, обобщенных систематизированных черт исторических фактов, раскрывающих их внутреннюю сущность, как правило, невидимую при первоначальном восприятии. Исторические понятия объективны. Это значит, что они должны быть приблизительно одинаковыми у каждого ученика. Именно понятия лежат в основе исторических знаний.

Исторические представления – это система исторических понятий, складывающаяся в сознании учащихся на основе изучаемых фактов, посредством демонстрации изображений и словесных разъяснений. Выделяют три вида исторических представлений:

- представления о фактах прошлого (материальная, социально-политическая, историко-культурная жизнь людей и др.);
- представления об историческом времени (длительность и последовательность исторических событий и явлений);
- представления об историческом пространстве (привязка событий к конкретному месту действий).

Представление – одна из форм чувственного познания, наряду с ощущением и восприятием, но в отличие от них возникающая при отсутствии непосредственного контакта с отражаемым объектом. Представления, в отличие от понятий, **создаются**. От создания образов об исторических фактах ученики переходят к познанию их внутренней сущности и установлению связи между ними.

Исторические представления в значительной степени создаются у школьников независимо от учебного процесса и имеют своим источником не учебный материал, например художественную литературу, художественные кинофильмы, телевидение и т.д. Даже образы прошлого, сложившиеся у учащихся в ходе учебного процесса под руководством учителя, чрезвычайно индивидуальны: в представлениях одного учащегося преобладают одни черты, в представлениях другого – иные черты того же явления.

Усвоение системы понятий высокой степени обобщения подводит учеников к усвоению основных закономерностей исторического развития. **Исторические закономерности** – объективные, внутренние, существенные, повторяющиеся связи между историческими фактами и явлениями. Также можно определить историческую закономерность как связь исторических фактов, способ соединения исторического и логического.

Вычленить связи можно посредством изучения значительного объема фактических знаний. Чтобы научиться устанавливать исторические закономерности, необходимо научиться прослеживать определенные группы связей между историческими явлениями. Эти связи могут быть определены как **причинно-следственные, локальные, временные**.

3. Методические средства и приемы формирования представлений о фактах

Учебно-воспитательный процесс в школе осуществляется по общим законам процесса познания, т.е. проходит чувственную и рациональную ступени. На чувственной ступени познание давно минувшего факта осуществляется через познание образа, который воспринимается чувствами ученика (зрительно – через созерцание наглядного образа, на слух – через описание исторического факта в устном слове учителя). Для обеспечения эффективности процесса обучения нужно отчетливо знать, о чем можно и необходимо создавать **исторические представления**. Они создаются:

а) о **фактах** прошлого, охватывающих все стороны жизни общества: о материальной жизни (орудия труда, занятия людей, отрасли хозяйства и т.д.), социально-политической жизни (о представителях разных классов – рабах, феодалах, капиталистах, об устройстве государства и т.д.), об исторических деятелях (полководцах, политических деятелях и т.д.), о событиях военной истории (о вооружении, об обмундировании, о построении войск в битвах и т.д.), об историко-культурной жизни (о быте народа, об искусстве и т.д.);

б) **об историческом времени** (т.е. о соотношении определенного исторического факта с определенным временем, показ длительности и последовательности исторических событий и явлений); создание представлений об историческом времени помогает представить поступательный характер развития общества, смену общественно-экономических формаций;

в) **об историческом пространстве** (отнесение определенных исторических событий к конкретному месту действия, локализация исторических событий); историческая география помогает уяснить роль географической среды, природы и жизни общества на разных ступенях его развития. Пространственные представления помогают усвоить причины

ряда явлений (например, географическое положение страны дает возможность объяснить причины уровня развития экономики и различных ее направлений, объяснить замысел и ход военных операций, причины расселения народов). Так, в процессе обучения истории создаются три вида исторических представлений.

Существующее многообразие исторических образов ставит задачу отбора их на урок для создания системы представлений об определенном историческом комплексе. Следует определить и отобрать два-три опорных образа, раскрываемых максимально конкретно для усвоения сути, специфики и колорита изучаемого периода, для создания базы усвоения существенных связей.

Исторические представления создаются у учащихся всех возрастов, но степень их детализации различна. Большую роль наглядные образы играют в 5–7 классах. Это связано с тем, что еще у учеников мал запас исторических знаний и должны быть созданы образы, адекватные эпохе. Недостаточное внимание к этой работе в средних классах неизбежно приводит к модернизации восприятия истории.

Поскольку представления о фактах прошлого создаются на основе первой сигнальной системы через **зрительное восприятие** учеником конкретных образов об исторических предметах и картинах общественной жизни, то, следовательно, необходима наглядность в преподавании истории, особенно в 5–7 классах. Для создания образов прошлого используются иллюстрации и схемы учебника. Так, учебники для 5–7 классов содержат иллюстрации, дающие представления об орудиях труда в разные эпохи (орудия труда древних германцев, славян, ремесленников в Средние века и т.д.), о занятиях людей, их жилище, одежде (средневековые миниатюры о сельском хозяйстве и ремесле, вид замка, жилище крестьянина), о построении войск в различных сражениях, о вооружении (вооружение франкского воина, рыцаря).

Богатый материал содержат учебные картины, ярко показывающие определенный исторический сюжет. Так, картина «В гончарной мастерской» помогает ученикам воссоздать образ труда и быта рабов и свободных в Древней Греции, а картина «Сдача оброка феодалу» вводит школьников в атмосферу зависимости и унижения средневекового крестьянина, создает образ повинности – оброка.

Картины общественной жизни, раскрываемые на уроках, воссоздаются перед учащимися словом учителя. С его помощью через яркий эмоциональный рассказ или **картинное описание** у школьников складывается адекватный эпохе необходимый запас исторических представлений.

Так, учитель, вводя в свой рассказ или описание детали элементов быта, труда, конкретизируя излагаемые факты, создает у школьников образ. При этом учитель не индифферентен, его эмоции воспринимаются учениками. Конкретность и эмоциональность способствуют прочности образов, а через них познается история.

Исторические представления о фактах прошлого создаются не только с помощью живого слова учителя и средств наглядности, но и путем использования цифрового материала. Цифры нужны для определения количественных показателей, которые могут сложиться в определенный образ. Для этого их надо соотнести с теми количествами и цифрами, которые уже известны ученикам. Так, сообщение о том, что египетская пирамида была высотой 150 м, не вызывает у учеников никаких образов, не воздействует на их чувства, оставляет равнодушными и поэтому не запоминается. Но если сказать, что высота девятиэтажного дома составляет 30 м, то у школьников сразу возникнет образ громады, что воздействует на чувства и прочнее запоминается. Готовясь к урокам, необходимо продумать, какие образы о фактах прошлого дает возможность раскрыть материал урока, и выбрать путь создания этих образов.

4. Методические средства локализации исторических фактов во времени

Развитие человеческого общества происходит **во времени**. Поэтому важно в процессе обучения истории выработать у школьников понимание и умение обращаться с историческим временем. Создание этого вида представлений начинается с 5 класса, где используется прием картинного описания того исторического периода, о котором идет речь.

Сформировать представление об историческом времени – это значит выработать у учеников понимание категорий времени (год, век, тысячелетие, период, эпоха, эра); научить их видеть длительность, последовательность событий, т.е. привить навыки работы с хронологией, устанавливать и прослеживать синхронные связи между событиями и явлениями. Это помогает уяснить общую картину развития общества, осознать историю как закономерный процесс, развертывающийся во времени, которое необратимо.

Школьные курсы содержат разные по значимости хронологические даты: основные даты, которые должны быть запечатлены в памяти учащихся на длительное время; опорные даты, необходимые для запоминания их в период изучения определенного курса (например, греко-персидские войны или восстание Спартака); даты, нужные для установления связи между опорными и второстепенными фактами и для соотнесения фактов с соответствующим историческим периодом.

В связи с этим возникает проблема отбора и группировки хронологического материала, способа его подачи. Поскольку пятиклассники мыслят конкретно и имеют малый запас образов об историческом времени, целесообразно начинать знакомство с хронологией, отталкиваясь от их личного опыта, от сегодняшней жизни, постепенно уходя «в глубь веков». Для большей наглядности на доске графически можно изобразить отрезок жизни ученика, отрезок жизни его родителей и отрезок жизни его дедушек и бабушек. Отрезки, начинающиеся от одной точки отсчета, от сегодняшнего дня, постепенно удлиняясь, уходят влево. Так у детей создаются образные представления о длительности исторического времени, о его последовательности. От жизни ученика и его семьи можно перейти к показу жизни поколений. На доске чертится линия времени и используются аппликации – три фигуры людей. Одна фигура помещается на доску. Учитель объясняет, что школьники познакомятся с жизнью этого человека. Назовем его Иваном. Он родился в 1850 г. (отмечается дата на линии времени), был крепостным у помещика. Когда ему исполнилось 11 лет, в России было отменено крепостное право, и отец его, тоже Иван, отвез сына в город на фабрику, где тот начал самостоятельную рабочую жизнь. Условия жизни и работы были тяжелыми. Далее на ленте времени отмечаются годы жизни Петра (1875–1925), и помещается вторая аппликация. Внимание класса обращается на то, что Петр мог быть участником Первой мировой войны и Октябрьской революции. В 1900 г. у Петра родился сын Федор. Классу предлагается установить, сколько лет было Федору, когда началась война. Далее учитель сообщает, что Федор был участником Великой Отечественной войны (выясняется в беседе, что ему к началу войны был 41 год). В войне Федор Петрович был тяжело ранен и умер от ран в 1950 г. Даты его жизни отмечаются на линии. Затем класс высчитывает, сколько лет прошло от рождения деда до смерти внука (100 лет). Учитель подводит итог, что сто лет составляют век – это жизнь трех поколений, – и указывает на графическое обозначение.

Затем учитель обращает внимание детей на то, что события, происходившие в истории, охватывают деятельность многих поколений. Представить глубину, длительность, последовательность исторического времени, а также сформировать представление о веке, тысячелетии, эре поможет работа с **лентой времени**. Начинается работа с лентой времени в 5 классе в курсе истории Древнего мира, а в 6 классе на истории Средних веков эта работа усложняется и продолжается в 7 классе.

Работа по изучению хронологии на ленте времени должна быть организована так: учитель называет дату исторического события, она фиксируется на доске или аппликационной карточке (зрительное

восприятие), затем соотносится с событием, о котором пойдет речь на уроке, затем отыскивается на ленте времени. Происходит усвоение категорий «год», «век». Затем ученики вычисляют, сколько лет прошло от изучаемого события до наших дней или сколько лет прошло между двумя ближайшими историческими событиями. Так вырабатывается представление о длительности и последовательности событий. Для понимания материала важно на уроке задавать вопрос: «Что было раньше и на сколько раньше?».

Учитель разъясняет, что в счете до нашей эры тоже существуют века, тысячелетия, периоды, что век включает сто лет, но порядок отсчета меняется. Ученики затрудняются в восприятии этого объяснения, так как оно противоречит уже сложившимся у них представлениям о естественной последовательности чисел и порядке лет в веке. Поэтому в 6 классе следует особыми приемами раскрыть эти представления. Прежде всего нужна постоянная работа с лентой времени при изучении событий Древнего мира: определение века, его части, нахождение этой даты на ленте времени, определение, сколько времени прошло от изучаемого события до наших дней. Для этого на уроках следует решать **познавательные хронологические задачи** разных типов. Таким образом формируется умение оперировать годами и веками до нашей эры и нашей эры.

1. Прослеживание последовательности событий в период до нашей эры. Зная начальную дату события и его длительность, определить дату конца события: «Царь древнего государства начал править в 1792 г. до н.э., его правление продолжалось 42 года. В каком году закончилось правление этого царя?». Для решения этой задачи ученики должны определить, в каком веке начал править царь (в XVIII в. до н.э.), установить, что это начало века (это вызывает очень большие сложности). Далее, пользуясь лентой времени, надо объяснить, в какой стороне (правой или левой) следует искать конец правления (поскольку счет лет идет в обратную сторону, то искомая дата будет меньше даты начала, и ее надо искать вправо от начала). Затем выясняется, какое арифметическое действие надо провести, чтобы ответить на вопрос. Высчитывается дата (правление царя закончилось в 1750 г. до н.э.). Эта дата отмечается на ленте, определяются ее век и часть века. Такого типа задания помогают усваивать понятия *век, до нашей эры*, служат основанием для работы с хронологией. Ученики не всегда понимают, в каком случае надо производить сложение. Обязательно следует показать графически отрезки времени, когда клад лежал в земле до н.э. и в н.э. Когда ученики наглядно увидят два отрезка, они сами приходят к выводу, что эти отрезки надо сложить, чтобы найти весь период протяженности нахождения клада в земле (он пролежал в земле 812 лет).

Наряду с лентой времени представление о последовательности событий создается с помощью хронологической таблицы. В учебнике обычно такая таблица находится на форзацах. События расположены последовательно по годам, наряду с годом указан и век события, что помогает отработке категорий времени. Причем век дан в арабских цифрах для облегчения усвоения. Учитывая образность мышления школьников, дата каждого исторического события сопровождается наглядным изображением, что способствует запоминанию и прочному усвоению.

Хронологические таблицы могут составлять и сами ученики в тетрадях или на карточках. Карточки при опросе помогают прочнее усвоить основные даты (например, составить хронологическую таблицу Крестьянской войны в Германии, Крымской войны, этапов закрепощения крестьян в России и т.д.).

Созданию конкретных представлений о времени помогает составление учениками календаря событий. Это целесообразно делать тогда, когда накапливается большое количество событий, требующих последовательного и твердого запоминания (например, календарь событий Северной войны, Французской буржуазной революции XVIII в., национально-освободительной борьбы народов Африки XIX в.).

Представления об историческом времени создают и **синхронистические таблицы**. Они отражают одновременность событий истории разных стран или исторические явления, относящиеся к разным сторонам общественной жизни. Например, в курсе истории Средних веков можно предложить составить таблицу «Страны Европы и Азии в период Высокого Средневековья». Она дает систематизацию знаний по узкому временному отрезку, помогает проследить повторяемость явлений и их специфику в ряде стран. Школьники подводятся к осознанию закономерностей исторического развития.

5. Методические средства локализации исторических фактов в пространстве

Историческое событие происходит не только во времени, но и в пространстве. Создание представления о пространстве важно, так как «...не помещенные во времени и пространстве исторические события представляются нам пустой абстракцией, лишенной реального содержания, не отражающей исторической действительности».

Отнесение определенных исторических событий к конкретному месту их совершения называется локализацией. Локальность исторических событий в основном изучается с помощью **карты**. Следовательно, чтобы создать у школьников локальные представления, надо их научить пользоваться исторической картой.

Обычно выделяют три вида исторических карт:

- **общие**, отражающие исторические события в стране или группе стран, их положение, состояние на определенном этапе исторического развития (например, «Российская империя в первой четверти XVIII в.»);
- **обзорные**, отражающие историю в виде последовательных моментов (например, «Рост Российской империи в 1700–1914 гг.»);
- **тематические**, посвященные отдельным событиям (например, «Крестьянская война в Германии 1525 г.»).

Разновидностью тематических карт являются карты-схемы. Они имеют минимальную нагрузку, но помогают раскрыть внутренние связи изучаемых явлений.

Кроме настенных карт, в процессе обучения используются карты-вкладыши в учебниках, атласы и контурные карты. Историческая карта по сравнению с географической имеет свою специфику. Содержание исторической карты определяется целями, стоящими перед изучением истории. На исторической карте, кроме физико-географических данных, обозначаются границы государств, места расселения народов, места, с которыми связаны изучаемые события (ход военных действий, революции), находит отражение развитие экономики в разные периоды. События на исторической карте показаны в динамике. Карта имеет свою символику.

«Знать карту – это значит не только знать ее условную пунктуацию, ее символику, города, границы, реки и пр., но и видеть за этими знаками историческую действительность, сложность экономических, социально-политических и культурных взаимоотношений. Научить учащихся “читать карту”, как читают историческую книгу, – вот задача, которой должен руководствоваться учитель истории», – писал А.И. Стражев.

Работа по формированию представлений об историческом пространстве начинается с того, что учитель знакомит детей с внешним видом исторической карты, обращает внимание на условные обозначения, на окраску карт и их отличие от географических. Описание исторических событий должно всегда сопровождаться показом на карте. Важно не только указать место происходящих событий, но и дать описание его (например, описать исторический пейзаж джунглей Индии, пустыни Египта, Куликово поле и т.д.).

Показ объектов на карте должен сопровождаться указанием точных географических ориентиров, сторон горизонта, географических признаков и словесным описанием. Города, населенные пункты, места сражений показываются точкой, реки – по течению, границы государств – непрерывной линией.

В средних классах по мере изложения событий на карту наносятся аппликации, события как бы «оживают» на глазах у детей, что помогает

прочному запоминанию и усвоению материала. Например, рассказывая о борьбе с монголо-татарским игом, учитель последовательно прикрепляет аппликацию – фигуру монгольского воина на территорию Рязанского, Владимиро-Суздальского и других княжеств. По ходу изучения крестьянских восстаний и войн продвижение армий и захваченные города можно обозначать аппликациями в виде костров или протягивать по карте цветные шнурки, образно показывающие направление и территорию восстания.

Знакомя детей с вероломным нападением фашистской Германии на Советский Союз, целесообразно подготовить три черные стрелки и нацелить их по ходу рассказа от границ нашей страны на Ленинград, Москву, Киев, а на территорию стран, захваченных фашистами к июню 1941 г., прикрепить аппликацию – черную германскую каску. Такой прием создает у школьников образное представление об опасности, нависшей над нашей страной, и о той силе, с которой ей предстояло сражаться. «Ожившая» карта воздействует на чувства детей. Они сами ставят проблемный вопрос: «Сколько же надо приложить усилий, чтобы победить?» Это облегчает задачу учителя объяснить причины наших временных неудач в войне, а также осознать величие подвига, совершенного нашим народом в Великой Отечественной войне.

«Живая» карта используется и для раскрытия сложных понятий. Прослеживая с помощью аппликаций специализацию районов и торговые связи России в XVII в., ученики наглядно убеждаются в развитии торговли по всей стране. Это облегчает усвоение понятия *начало складывания всероссийского рынка*.

С 6 класса отрабатываются умения отличать контуры изучаемой страны с помощью последовательного выведения на электронную карту в программе Power Point контуров Греции, Италии, Аравии, Англии и т.д. Созданию представлений о пространстве помогает сравнение географических и исторических карт и «заочное» путешествие по карте мира. Задания могут быть сформулированы примерно так: «Как проехать из Берлина (Санкт-Петербурга) морским путем в Египет (Индию)?» Сравнение исторических карт усложняется в зависимости от возраста учащихся. Так, в 5 классе карты сравниваются в основном при изучении географического положения (сравнить береговой рельеф Древней Греции и Рима, сделать вывод о возможности мореплавания в этих странах). С 6 класса сравнение исторических карт проводится с целью выяснения сути происходящих исторических процессов (сравнить карту периода феодальной раздробленности и централизованного государства, сделать вывод о происшедших переменах).

С помощью исторической карты могут быть раскрыты причинно-следственные связи (установить по карте, где и почему возникли древние цивилизации, где и почему возникли средневековые города).

В старших классах карта используется как самостоятельный источник знаний и требует от учащихся определенных умений. Например, зная территорию, охваченную восстанием крестьян в Германии, самостоятельно определить состав восставших. Проводится и работа с картами экономического содержания, ставятся вопросы на сравнение экономических и политических процессов, происходящих в данной стране или нескольких странах. Например, сравнить по картам экономическое развитие Франции в конце XVIII и в середине XIX в. Историческая карта помогает выработать у учащихся представления о пространстве, в котором происходил исторический процесс, играет важную роль в систематизации и обобщении знаний, в осознании сущности происходящих исторических событий и их закономерностей. Закрепляются пространственные представления у школьников с помощью контурных карт. Они выступают как основание для организации самостоятельной работы в классе и дома, способствуют закреплению пройденного материала.

Создание исторических представлений в процессе обучения истории в школе способствует решению образовательных задач, помогает понять сущность изучаемой эпохи, почувствовать ее колорит, специфику исторических явлений, расширяет кругозор учащихся. Создание представлений решает и воспитательные задачи: картины прошлого вызывают определенные эмоции, заставляют переживать, сочувствовать, восхищаться, ненавидеть, формируются жизненные идеалы учеников.

Исторические представления – основа исторических понятий. Чем шире круг и богаче содержание исторических образов, картин прошлого, тем содержательнее система понятий.

6. Методика формирования исторических понятий на уроках истории

Процесс формирования понятий протекает эффективно, если выделенные учителем типические черты создаваемых образов осмысливаются учениками как признаки понятий. Учащиеся легче усваивают признаки тех понятий, которые можно представить наглядно. Лишь в дальнейшем они передают их содержание в более обобщенной форме. Главные критерии классификации понятий в обучении истории и обществознания – **содержание и степень обобщенности**. **Родовое понятие** – это понятие, объем которого содержит объем другого понятия. **Видовое понятие** – это понятие, объем которого содержится в объеме

другого понятия. Пример: ручное оружие – родовое понятие, а лук и арбалет – видовые понятия.

При изучении истории школьники встречаются много новых слов, как русских, так иностранных по происхождению, не очень понятных и трудных для запоминания последних. Встречаясь с исконно русскими названиями, учащимся достаточно задуматься, почему они так называются, а с иностранными по происхождению терминами дело обстоит сложнее. Здесь необходимы дополнительные сведения из истории науки, искусства, религии, мифологии и т.д.

Понятия должны быть четкими, определенными, однозначными для всех. Учитель должен устранять неточности в понимании учащимися тех или иных понятий. Ошибочно полагать, что активная деятельность по формированию исторических понятий ложится целиком на плечи учителя при пассивном «усвоении» их учащимися. Опыт показывает, что исторические понятия наиболее прочно входят в сознание, **когда они усвоены учащимися в ходе активной умственной деятельности.** Например, можно попросить учащихся изобразить **пантомимой** то или иное понятие, или найти зашифрованный термин, или составить рассказ, используя вводимые термины. Научные термины порой скрывают в себе *маленькие истории, исторические эпизоды, свидетельства не только величайших научных достижений*, но и не меньших человеческих заблуждений, напоминая о великих людях и ошибочных, забытых теориях.

Допустим, при введении термина и понятия *государство* следует начинать с определения термина, а затем перейти к созданию у учащихся представлений об аппарате управления и функциях государства, потом можно предложить им составить рассказ о его возникновении с раскрытием причин возникновения государства, при этом учитывая возрастные особенности учащихся. Вопрос о государстве как раз является таким вопросом, к которому школьники неоднократно возвращаются, изучая его на материале всего школьного курса. Дети легко запоминают и воспроизводят определение государства, и усвоение происходит «чаще всего словесное». При первых же попытках выяснить, что в данном случае понимают дети под словом *аппарат*, обнаруживается, что их представление не имеет ничего общего с государственной организацией.

Формирование общих исторических понятий следует осуществлять лишь на основе доступных для учащихся конкретно-исторических фактов, на базе усвоенных ими представлений, что овладение сложными понятиями школьного курса истории предполагает некоторую постепенность, что имеющий иногда место «скачок» от незнания к полной научной формулировке является все же результатом накопления известного минимума представлений.

7. Методика формирования понимания исторических закономерностей

Исторические закономерности можно установить посредством выделения связей между фактами, а это **причинно-следственные, локальные, временные связи**.

Усвоение **причинно-следственных** связей требует создания у учеников конкретных представлений о каждом звене логической цепи, осознания связей между звеньями, умения обобщать все звенья изучаемого исторического процесса или явления в одну причинно-следственную связь. В качестве примера можно привести процесс возникновения городов в эпоху средневековья. Учитель последовательно раскрывает цепь взаимосвязанных фактов, создавая образные представления. Желательно, чтобы учитель демонстрировал изображения, отражающие процесс изменения орудий труда и приоритетов в существовании человека на территории Западной Европе, и аналогичным образом поступал при изучении того же процесса на территории Беларуси. В этом случае целесообразно ввести понятие *закономерность*. Таким же образом можно поступить при объяснении ситуации возникновения государства. В старших классах поиск причинно-следственных связей можно предлагать учащимся, предварительно поставив перед ними учебную задачу.

Важную роль в установлении причинно-следственных связей играет цифровой материал. Он пригоден для количественных сопоставлений, сравнений, легко поддается превращению в наглядно сопоставимые данные. С помощью цифрового материала можно рассмотреть проблемы конкуренции, образование монополий, вопросы индустриализации, рост городского населения и т.д.

Для того чтобы научить учеников разбираться в связях между явлениями и выявлять закономерность изучаемых процессов, необходимо с самых первых и до последних уроков истории развивать историческое мышление на решении логических задач. Учителю необходимо учить различать причину и повод, причины и предпосылки, поскольку в учебниках зачастую они представлены нечетко либо вообще не представлены.

Вторая группа связей – **локальные**. Сущностная составляющая этой группы связей определяется в первую очередь природно-климатическими условиями, характерными для определенного региона. Учитель указывает на то, что климат оказывает влияние на занятия людей, на приоритеты в существовании, на религию и т.д. Хорошим средством раскрытия исторических закономерностей служит *карта*, преимущественно тематическая. Так, по карте можно выяснить, что древнейшие очаги цивилизации возникли в долинах великих рек. Сопоставляя несколько тематических карт, например, по истории Великобритании, отражающих

разные исторические периоды, можно проследить отдельные исторические закономерности. Основанием для понимания локальных связей может послужить составление *сравнительной таблицы*, которая наглядно продемонстрирует общее и отличия в развитии регионов.

Третья группа связей – **временные**. Они определяют установление последовательности или однотипности событий и процессов в определенный исторический период, например наступление на определенном этапе развития феодального общества периода феодальной раздробленности и установления централизованного государства. Преподавателю также необходимо указать на то, что эти процессы в разных регионах происходили в различное время, а в отдельных регионах вообще в истории не имели места. Это обстоятельство указывает на уникальность исторического пути развития отдельных регионов. И при изложении и анализе исторических событий региональную историю нельзя подгонять под общие законы.

В методике формирования исторических закономерностей можно выделить три этапа, каждый из которых демонстрирует качественно более высокий уровень их усвоения.

1 уровень – это подведение учащихся к пониманию закономерностей без введения самого понятия *закономерность*. В 5–6 классах преподаватель, используя принцип историзма (идею развития), представляет материал таким образом, чтобы учащийся осознал, что было и что стало. При этом учитель создает условия для формирования умения учеником самостоятельно характеризовать период. Для этого можно составить алгоритм-памятку. Далее целесообразно дать возможность учащимся сопоставить однородные явления и подвести к выводу об устойчивости, повторяемости и объективности определенных связей.

2 уровень – это раскрытие исторических закономерностей на основе группировки фактов и формулировки обобщающих выводов. В 7–9 классах учащиеся учатся самостоятельно сравнивать, группировать, обобщать исторические факты, делать выводы, строить доказательство.

3 уровень – это использование в 10–11 классах алгоритма установления закономерностей для пояснения исторического процесса и процессов, которые происходят в современном обществе.

Научная достоверность, научный подход к оценке исторических фактов базируются на знании исторических источников. Следовательно, в структуру исторических знаний входит и формирование знаний о самой исторической науке (ее задачах, содержании, теоретической и методологической основах и исторических источниках, приемах исследования).

Раздел 3. МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ И СРЕДСТВА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Тема 1. Понятие о методах обучения истории

1. Общая характеристика основных средств обучения истории.
2. Классификация методов. Приемы обучения.
3. Выбор методов, приемов и средств обучения истории.

1. Общая характеристика основных средств обучения истории

Средства обучения – это материальные и духовные объекты, предназначенные для организации и осуществления педагогического процесса с целью постижения знаний и выработки определенных умений и навыков. Попадая в учебный процесс, либо они становятся предметом изучения, либо благодаря им происходит освоение новых знаний. К **материальным** средствам обучения относятся учебники и учебные пособия, учебное оборудование, наглядные пособия, ТСО. К **духовным** – музыка, литература, речь, интеллект.

Средства обучения являются составными компонентами педагогического процесса. Их использование эффективно в том случае, если они применяются в тесной связи с основными компонентами урока: целью, содержанием, методами, формой, условиями, характерными особенностями учебной дисциплины, возрастом учащихся (таблица 1).

Таблица 1 – Средства, приемы и методы обучения

Средство	Метод	Прием
Речь (общение)	Словесный (устное слово)	Рассказ, описание, характеристика, беседа, объяснение
Картины, иллюстрации, меловые рисунки, карты, таблицы, схемы, графики, макеты, модели, видеофильмы	Наглядный	Анализ наглядности
Деятельность учащихся	Практический	Упражнения: устные, письменные, графические; игры; ситуативные задачи; творческие задания; конкурсы

Методы находятся в единстве со средствами обучения. Одновременно средства обучения могут выступать как методы обучения, например: устное слово учителя, наглядность, практическая деятельность.

Анализ картины не может быть осуществлен без самой картины. На экскурсии средством обучения будут исторические памятники, здания, а на уроке – их описание или фотографии. Возраст учащихся также влияет на использование определенных средств обучения. В младшем школьном возрасте целесообразно использовать яркие, выразительные средства обучения, в старшем – лаконичные и сложные.

Сущностное единство средств обучения и методов можно продемонстрировать, если осуществить классификацию по источнику приобретения знания.

2. Классификация методов. Приемы обучения

Сущность обучения состоит во взаимодействии учителя и ученика с целью усвоения учеником содержания социального опыта, его идейно-нравственного воспитания, формирования научного мировоззрения. Для осуществления этой деятельности существуют методы обучения и преподавания. Под **методами** следует понимать способы взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения, направленные на достижение ее целей. Методы обучения истории различаются **по источникам знаний и характеру познавательной деятельности учащихся**. Всякий метод обучения предполагает определенную осознанную цель, систему действий, направленных на ее достижение, определенные средства и намеченный результат. Объект метода обучения – ученик, который одновременно является и субъектом: от его интересов и способностей зависит результат обучения.

В педагогической науке существуют различные точки зрения по поводу классификации методов обучения. Критерием здесь выступают логические пути усвоения знаний учащимися, источники приобретения этих знаний, степень активности учащихся в их усвоении, форма реализации объема знаний. При этом ни один метод обучения не является универсальным. Методы обучения могут быть **словесными, наглядными и практическими**. Эта классификация наиболее объективна, хотя предложена была Я. Коменским еще в XVII в.

В 1960-х – начале 70-х гг. XX в. в связи с внедрением развивающего обучения за основу классификации методов начали принимать и другие критерии: научные цели, содержание обучения, характер познавательной деятельности учащихся.

Наибольшей популярностью среди методистов пользуется классификация, в основу которой положен характер познавательной деятельности. Таким образом можно выделить следующие методы.

Объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный, метод состоит в том, что преподаватель разными средствами

предъявляет информацию об объекте изучения, а ученики воспринимают ее, осознают и запоминают. Это один из наиболее экономных способов подачи обобщенных и систематизированных знаний. Этот метод не формирует навыки и умения пользоваться этими знаниями, но обеспечивает репродуктивную деятельность 1-го уровня – узнавание – и знания 1-го уровня – знания-знакомства.

Репродуктивный метод предполагает составление преподавателем заданий для обучающихся на воспроизведение ими знаний и способов деятельности. С точки зрения умственной деятельности учащихся это воспроизведение, а на уровне знаний – знания-копии. Этот метод имеет ряд форм и способов проявления (письменно, устно, индуктивно, дедуктивно).

Проблемное изложение заключается в том, что педагог ставит проблему и сам раскрывает противоречивый путь и логику решения, предоставляя ученикам контроль за этой логикой, побуждая к вопросам и показывая им доступный для них, более высокий уровень мышления. Суть метода заключается в том, что учащиеся, следя за логикой изложения, усваивают этапы решения всей проблемы. Проблемное изложение материала в отличие от репродуктивного, т.е. передачи готовых выводов, активизирует мышление учеников. Проблемное изложение обеспечивает продуктивную деятельность и умственную деятельность 3-го уровня – применение, а на уровне знаний это 3-й уровень – знания-умения.

Частично-поисковый (эвристический) метод. Его цель – постепенное привлечение учащихся к самостоятельному решению проблемы, выполнение отдельных шагов решения поставленной учебной проблемы, отдельных типов исследований путем самостоятельного активного поиска. При этом подключать учеников к поиску можно на различных этапах занятия в зависимости от использованных приемов. Путь реализации этого метода – эвристическая беседа, т.е. вопросно-ответная форма взаимодействия преподавателя с учащимися. В активизации познавательной деятельности обучающихся вопросы имеют, по мнению педагогов, едва ли не первостепенное значение. Суть эвристической беседы в том, что учитель заранее продумывает систему вопросов, каждый из которых стимулирует ученика к небольшому поиску. Система заранее подготовленных вопросов должна удовлетворять определенным требованиям: 1) максимально стимулировать познавательную активность учеников; 2) при этом ученик, используя имеющуюся базу знаний, должен при ответе стремиться к поиску новых сведений. Только в этом случае ответ вызовет интеллектуальное затруднение у ученика и целенаправленный мыслительный процесс. Система вопросов должна быть связана логической цепью. Преподаватель продумывает не только систему вопросов, но и предполагаемые ответы и возможные «подсказки».

Наконец, преподаватель сам подытоживает главное. Этот метод требует от преподавателя большего педагогического мастерства, чем при проведении занятий объяснительно-иллюстративным методом.

Исследовательский метод основан на самостоятельном изучении учащимся проблемы с использованием различных источников. Однако роль учителя в реализации этого метода тоже не исключается, поскольку главной его задачей является руководство осуществлением основных этапов работы.

Особое место в обучении истории занимают приемы. **Прием** – это часть метода. Это также способ совместной деятельности учителя и учащихся, направленный на решение задач обучения. **Приемы могут быть различны:** рисунки на доске, аппликации, чтение стихотворения, объяснение, описание, построение схемы, лекция, практическое занятие и т.д. Применение наглядных изображений является хорошим приемом для закрепления исторических знаний, наглядные изображения прочно фиксируются в памяти. Разного рода задания по карте, картине и другим наглядным средствам обучения являются способом обучения учащихся применять знания, умения и навыки. Учитель при этом ставит задачу на сравнение, сопоставление изучаемых наглядных средств с уже известными. При выборе методов, приемов и средств обучения учитель должен руководствоваться определенными правилами, которые учитывают содержание исторического материала, познавательные возможности учащихся и возможности учителя по их использованию.

3. Выбор методов, приемов и средств обучения истории

Каждая новая тема урока истории имеет определенное программой содержание. Но во многом от учителя зависит, в какой форме и как это содержание будет усвоено учениками на уроке. В первую очередь речь идет об использовании различных методов, приемов и средств на уроках. От чего же зависит их выбор?

Во-первых, при выборе методов и приемов обучения учитель должен руководствоваться их **соответствием поставленной цели урока** и способностью решить образовательную, развивающую и воспитательную задачи.

Во-вторых, выбранный метод должен соответствовать **содержанию учебного материала**.

В-третьих, методы обучения должны соответствовать **формам организации познавательной деятельности учеников**, т.к. индивидуальные, фронтальные, групповые и коллективные формы познавательной деятельности, естественно, требуют различных методов обучения.

В-четвертых, выбранные учителем методы должны полностью соответствовать **реальным учебным возможностям школьников**. Имеются в виду как внутренние (т.е. возможности учеников), так и внешние (т.е. наличие дидактического материала, необходимых условий для работы) условия для успешной учебной деятельности.

В-пятых, учитель, выбирая метод, должен учитывать соответствие выбора методов обучения **своим возможностям по их использованию**.

В-шестых, выбранные методы обучения должны **соответствовать принципам дидактики**: научность, системность, последовательность, учет возрастных особенностей.

В настоящее время в школах ведется речь об активном отношении учащихся к обучению, о формировании у них познавательной мотивации и выработке умения **получать знания самостоятельно**. Предполагается, что именно из этого должен исходить учитель. Однако не всегда необходимо использовать только методы активного обучения. Так, на начальной стадии формирования знаний лучше использовать **объяснительно-иллюстративный метод** преподавания. Его сущность заключается в организации осознанного восприятия учащимися готовой информации различными средствами и приемами. При этом учитель пользуется устным словом, письменным текстом, кинокартиной, памятником материальной и духовной культуры или его макетом, копией, символической наглядностью. Потрогает ли ученик какой-то исторический предмет, увидит его изображение или услышит его описание – во всех случаях организована деятельность ученика по восприятию информации и первоначальному усвоению знаний.

Тема 2. Наглядные средства обучения истории

1. Роль и особенности наглядного обучения в решении образовательно-воспитательных задач.

2. Виды наглядности. Правила отбора и демонстрации наглядных пособий.

1. Роль и особенности наглядного обучения в решении образовательно-воспитательных задач

Важную роль в обучении истории играет использование наглядности. Наглядным называют такое обучение, при котором представления и понятия формируются у учащихся на основе непосредственного восприятия изучаемых явлений или с помощью их изображения. **Наглядные методы обучения** – это такие методы обучения, при которых усвоение учебного материала в процессе обучения зависит от применения наглядных пособий и технических средств. Эти методы способствуют развитию памяти, мышления, воображения, наблюдательности, речи. Благодаря

систематическому использованию наглядных пособий учащиеся могут понять историческое прошлое, четко представить его в виде соответствующих образов. Использование наглядных пособий (средств обучения) является незаменимым способом создания у школьников представлений о прошлом, а также прививает и поддерживает интерес к историческому прошлому. Наглядность служит опорой понимания сущности исторических событий и явлений, эффективным способом формирования важнейших исторических понятий и усвоения учениками закономерностей общественного развития. Велика роль наглядного обучения для закрепления исторических знаний в памяти учащихся. С помощью наглядных средств ученики прочно запоминают конкретные образы прошлого и связанные с ними отвлеченные идеи. Обладая значительной силой эмоционального воздействия, наглядное обучение имеет большое воспитательное значение. Особенно отличается этим изучение подлинных памятников исторического прошлого, произведений искусства, с помощью которых формируется эстетический вкус учащихся. Кроме указанного, зрительные образы содействуют развитию творческого воображения у школьников. Среди наглядных методов обучения выделяют **наблюдение, иллюстрацию и демонстрацию.**

Благодаря наблюдению возможно привить учащимся интерес к окружающей жизни и научить анализировать природные и социальные явления, а также научить их концентрироваться, выделять особые признаки. С помощью демонстрации внимание учащихся оказывается направленным на существенные, а неслучайно обнаруженные внешние характеристики рассматриваемых предметов, явлений, процессов. Иллюстрацию целесообразно использовать при объяснении нового материала. Учителю следует иллюстрировать свой рассказ с помощью мелового рисунка или другого наглядного пособия. В данном случае рисунок поясняет слова преподавателя, а рассказ делает понятным содержание изображаемого на доске.

2. Виды наглядности. Правила отбора и демонстрации наглядных пособий

В методике преподавания истории по характеру изображения выделяют следующие виды наглядности:

1. Внутренняя наглядность представляет оперирование уже имеющимися образами для формирования новых представлений. Например, получение представления о новом через сравнение с тем, что уже известно. Внутренняя наглядность – это опора учителя на готовые образы, непосредственно воспринятые учащимися самостоятельным наблюдением реальных предметов и явлений окружающего мира.

2. Предметная наглядность – это такой метод обучения, при котором представления и понятия учащихся формируются на основе непосредственного восприятия предмета обучения. Предметом обучения в истории являются события и явления исторического прошлого, общественные отношения прошлого. Например, хроникальные фильмы воссоздают картину исторических событий, но это не прошлое, а его отображение на экране. Предметная наглядность в обучении истории имеет специфическое значение – под предметной наглядностью в обучении истории понимается не само историческое прошлое, а его материальные следы (орудия труда, рыцарские доспехи и т.д.).

3. Изобразительная наглядность призвана дать отображение реального мира (изображение исторических событий, деятелей, исторических памятников). К изобразительной наглядности относят произведения исторической живописи, учебные картины по истории, иллюстрации, фотоснимки, портреты, карикатуры и т.д. Среди используемой в школе изобразительной наглядности различают: а) изображения документального характера – документальные фотоснимки, кинофильмы, изображения вещественных памятников, орудий труда в том виде, в котором они дошли до нас; б) научно обоснованные реконструкции архитектурных памятников, орудий труда, предметов быта или их комплексов; в) художественные композиции, созданные творческим воображением художника или иллюстратора на основе научных данных (историческая живопись, учебные картины и иллюстрации в учебниках, изображающие события и сцены прошлого).

4. Условная (условно-графическая) наглядность способствует развитию абстрактного мышления, т.к. пособия этого типа отображают реальную действительность в условно-обобщенном символическом виде, например карты, схемы, чертежи, диаграммы и т.д. В связи с развитием абстрактно-теоретических знаний и отражением их в школьных курсах этот вид наглядности приобретает все большее значение.

Наглядные методы обучения имеют свои особенности при обучении истории в младших и старших классах. Применение внутренней наглядности в младших классах достигается при создании у учащихся новых исторических представлений, образов и картин прошлого. В старших классах учитель опирается в изложении на значительно возросший круг представлений, почерпнутый учащимися из художественной литературы, иллюстрированных изданий, кинофильмов, телепередач, посещения музеев. Среди средств изобразительной наглядности наиболее доступным и вызывающим интерес у учеников младших классов является учебная картина. В старших классах основным видом изобразительной наглядности является документальное

изображение. Условные изображения занимают значительное место в качестве наглядных пособий в старших классах. Это связано с возросшей способностью учащихся к обобщениям. Существует классификация наглядных средств обучения по способу изображения:

1) печатные подразделяют на настольные (иллюстрации учебника, атласы, раздаточные материалы) и настенные, которые в свою очередь подразделяются на карты и картины;

2) самодельные подразделяются на плоскостные (таблицы, схемы, диаграммы, рисунки, аппликации) и объемные (макеты, модели, вещественные памятники);

3) экранные и экранно-звуковые средства обучения – видеозаписи, кинофильмы, кинофрагменты, диафильмы, слайды;

4) компьютерное графическое изображение картин, рисунков, таблиц, графиков.

Учитель, собираясь использовать наглядные пособия на уроке, должен руководствоваться правилами их отбора.

- Выбор любых пособий, в том числе наглядных, определяется образовательно-воспитательными задачами и особенностями содержания урока. В соответствии с содержанием изучаемой темы на каждый урок учитель приносит необходимую историческую карту, так как она помогает ученикам усваивать исторические события и явления в условиях определенного места. Другие наглядные пособия используются на уроке лишь при условии, если они обеспечивают усвоение узловых моментов изучаемой темы: важнейших исторических фактов, причинно-следственных связей, закономерностей общественного развития. Учитывая содержание урока, учитель подбирает пособия, обеспечивающие не только эффективное изучение нового материала, но и повторение ранее пройденного по связи с новым, а также закрепление и проверку знаний учащихся.

- При отборе пособий учитель учитывает, насколько они содействуют формированию познавательных умений и способностей школьников, в первую очередь тех умений и способностей, над развитием которых ведется работа в данный момент.

- Предусматривая возможность использования наглядных пособий для развития учащихся, учитель принимает во внимание такую их характеристику, как доступность для учащихся данного возраста и класса, поскольку познавательные возможности учеников далеко не одинаковы.

- При отборе наглядных пособий учитель исходит из своих педагогических умений и склонностей.

Названные правила являются общими, применимыми почти ко всем видам наглядных пособий по истории. При работе с наглядными пособиями учитель должен знать и правила работы с ними. Учитывая, что

на уроках чаще других используются такие наглядные пособия, как карта (о методике работы с картой мы уже говорили), учебная картина, портрет, карикатура и меловой рисунок, мы остановимся на методике их использования.

Меловой рисунок активно используется на уроках благодаря таким его качествам, как доходчивость, быстрота и экономия времени на уроке. В отличие от готовых схем и картосхем меловой рисунок возникает на глазах учащихся по мере хода изложения материала. Так как все детали рисунка вводятся учителем постепенно, они воспринимаются учащимися последовательно, а элементы изображения накапливаются поэтапно, что позволяет создать более глубокий и осмысленный образ происходившего. Меловой рисунок на уроке целесообразен для демонстрации динамики исторического явления или события – его возникновения, изменения и развития.

Схемы. В методике преподавания истории выделяют следующие виды схем: логические, сущностные, последовательные, диаграммы, графики, технические, локальные. Таблицы же разделяют на тематические, сравнительные, хронологические и синхронистические. Логические таблицы обычно применяются при изучении причин и последствий событий и явлений, они помогают выявить причинно-следственные связи. Они достаточно просты в исполнении учениками, так как основаны на последовательном соединении квадратов, в которых фиксируются причины и следствия, вытекающие одно из другого.

Другим распространенным средством наглядного обучения на уроках истории являются **исторические картины**. Они позволяют создать зрительный образ, иллюстрируют теоретический материал, служат источником извлечения новых знаний, являются средством актуализации известного материала, выступают как средство усиления эмоционального воздействия на школьников. 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.

Методическая работа на уроке с картиной зависит от ее содержания. Можно выделить пять способов применения картины на уроке истории:

- сюжетное изображение в сочетании с рассказом;
- изучение деталей на картине;
- анализ картины с целью серьезных обобщений;
- эмоциональное воздействие на учащихся во время просмотра;
- дополнительный информативный ряд.

Методика работы с картиной определяется в основном ее содержанием. Используя произведения живописи, учитель, во-первых, должен отметить, что картина – не документ, а отражение исторических явлений в искусстве; во-вторых, должен проанализировать (сам или ученик) реальное историческое содержание данной картины; в-третьих, дать краткую характеристику картины как произведения искусства; в-четвертых, сообщить необходимые данные об авторе, его идейных взглядах. Учитель может по-разному использовать художественные произведения на уроках истории. Например, в качестве зрительной опоры при описании какого-либо города или в качестве материальной иллюстрации основных идей объяснения учителя. На уроках можно также проводить сравнение подобных и анализ отдельно взятых картин. Учитель может предложить найти на картине отдельные детали, которые позволят подвести учеников к определенным умозаключениям. Еще одной формой работы с картиной является проведение сопоставительного анализа текста и картины. При работе с событийными картинами можно дать ученикам задание на восстановление истинной фактуры исторического события на основе определенного верного или ошибочного воспроизведения в версии художника. На уроках истории картина может быть использована для организации творческой деятельности школьников. Одним из таких видов является «оживление» образов произведения путем драматизации и персонификации.

Методика работы с **иллюстрацией**, помещенной в учебнике, в целом такая же, как и с картиной. Иллюстрация в учебнике – это неотъемлемая, органическая часть его содержания. Поэтому работа с иллюстрацией обязательна либо на уроке, либо дома. Отбор иллюстраций необходимо дифференцировать. Они должны раскрывать не случайные, а существенные стороны общественной жизни в изучаемую эпоху, существенные черты исторического явления или события, помогая познанию сущности явления, его специфических особенностей и общих закономерностей развития.

В современных учебниках по истории используют и такой вид наглядных пособий, как **карикатура**. Ее использование дает учителю развивать не только свое методическое творчество, но и творчество учеников. Отличие карикатуры от обычного портрета состоит в том, что характерные детали, присущие данной личности, отдельные черты характера, привычки, склонности и поступки в ней более подчеркнуты. Школьники в силу этого обстоятельства быстрее их определяют и комментируют, дают образную характеристику. Существует ряд приемов использования карикатур, направленных на развитие творчества учеников. Среди них создание проблемной ситуации с помощью карикатуры, самостоятельная работа над темой по изобразительным источникам,

создание собственных карикатур учащимися и т.д. Главное в этой работе то, что школьники должны ухватить в карикатуре образное выражение основного содержания события или явления определенной эпохи. Для работы с карикатурой учителю и учащимся необходимо знать и использовать схему анализа карикатуры. Анализ карикатуры:

Какова главная идея данной карикатуры?

- Что именно высмеивает данная карикатура (внешность политического деятеля, его поведение, политическое событие или явление)?
- Если на карикатуре изображен политик или группа людей, подумайте, унижает ли его (их) достоинство данная карикатура.
- Определите, сторонником какой политической идеологии является автор данной карикатуры. Свой ответ аргументируйте.
- Определите, на какую социальную группу рассчитана данная карикатура. Ответ аргументируйте.
- Выразите свое собственное отношение к главной идее данной карикатуры.
- Подумайте, с какой целью была создана эта карикатура (обидеть изображенного на ней политика, указать на его существенные ошибки, возбудить общественное недовольство, высмеять негативное политическое явление и т.п.).

Такого типа памятки-алгоритмы учитель может подготовить для работы учащихся с любым наглядным пособием.

Тема 3. Устные и печатные средства обучения истории

1. Устное слово в обучении истории.
2. Печатные средства обучения истории.
3. Учебник и организация работы с ним.
4. Организация работы с документами.

1. Устное слово в обучении истории

Устное слово выполняет на уроке ряд функций. Главная из них – повествовательно-описательная. С помощью устного слова учитель восстанавливает историческое прошлое в целостных картинах. Логическая функция способствует усвоению логических путей и способов проникновения в сущность исторических событий, переходу от усвоенных образов к понятиям. И в образной, и в логической функциях находит отражение воспитательная функция устного слова на уроке. Организационная функция заключается в том, что учитель организует процесс обучения. Характерным явлением выступает преимущественное использование повествования на уроках истории. Учитель должен помнить о недостатках, которые снижают эффективность устного слова:

- темперамент учителя обуславливает темп преподнесения устного слова;
- отсутствие возвратности устного слова, то, что пропустил, уже не услышишь;
- нерасчлененность устного слова, важно останавливать внимание то на одном, то на другом.

Метод устного обучения истории состоит из ряда приемов, посредством которых он осуществляется:

- **Сообщение** об историческом событии. В нем указывается на факты, действия людей. Оно содержит в себе сжатую конспективную передачу информации. Здесь отсутствуют описание, характеристика и т.д.
- **Повествование** об исторических событиях, процессах, конкретных исторических личностях. Повествование должно приближаться к художественному и содержать в себе описание, характеристику, объяснение, рассуждение. Выделяют два вида повествования: **образное и сюжетное**.

Образное повествование передает главные исторические факты и их существенные детали в спокойной, бесконфликтной форме, как правило, не эмоциональной, но образной форме.

Сюжетное повествование воссоздает главные исторические факты и их детали ярко и эмоционально. По форме оно приближается к художественному рассказу и часто называется рассказом или сюжетным рассказом. В основе сюжетного повествования обязательно лежит какая-то конфликтная ситуация, которая имеет завязку, высшую точку развития – кульминацию и развязку. Конфликтная ситуация может быть открытой или скрытой; социальной, политической, военной, культурно-исторической; может выражаться в противоборстве социальных классов, воюющих армий и т.д. Существует две формы сюжетного повествования: персонификация и драматизация.

Персонификация – это форма сюжетного повествования о действиях человека. В ее основе – придуманный сюжет о его судьбе, условиях жизни, поступках. Этот прием помогает ученикам сформировать представления об эпохе, условиях жизни людей и сделать историческое познание более красочным и интересным.

Драматизация – это театрализованная форма представления исторического материала, в основе которой лежит диалог двух и более лиц, которые пытаются разрешить конфликтную ситуацию. Использование такого приема позволяет ученикам сравнивать позиции различных сторон, аргументировать свою точку зрения, формирует умение выслушивать и принимать чужую позицию, развивает навыки устной речи.

- **Описание** – это последовательное изложение примет либо особенностей исторического явления, его значимых черт, построения, состояния либо внешнего вида. В нем нет сюжета, зато присутствует какой-то конкретный объект, который описывается. Существует два вида описания: а) *картинное* (это прием устного изложения материала, когда в эмоционально-художественной форме создаются образы того или иного факта, т.е. происходит образное воспроизведение фактов в виде целостных картин); б) *аналитическое* (здесь дается анализ изучаемого объекта, его строением, размеры, предназначение каждой детали); такой вид описания используется при описании орудий труда, построек, оружия, одежды.

- **Характеристика** – это вид описания, содержащий в себе четко сформулированный ряд существенных примет, особенностей исторических явлений в их внутренней связи. Существует несколько видов характеристики: а) **сжатая** (краткая) и **развернутая**; б) **сравнительная** и **обобщающая**; в) **образная** характеристика (например, типичных представителей общества конкретного периода: купца, помещика, рабочего, крестьянина и т.д.) и характеристика **исторической личности**. Существуют специальные памятки для развития умения характеристики событий или исторических деятелей.

- **Объяснение** – это раскрытие внутренних связей и зависимостей, причинных закономерностей и значение исторических явлений и процессов.

- **Рассуждение** – это последовательное развитие положений, доказательств, которые подводят ученика к выводам и заключениям.

- **Школьная лекция** – развернутое теоретическое рассуждение, научный анализ и обобщение, которое проводится последовательно с опорой на конкретный исторический материал.

Существуют **диалогические** приемы работы с историческим материалом:

- **Беседа** – диалогичная форма устного слова. Роль беседы очень значительна в обучении, т.к. беседа позволяет организовать коллективную либо индивидуальную умственную деятельность. Существует несколько видов беседы: **вводная беседа** – проводится в начале урока, имеет задачу подвести учеников к изучению нового материала путем: а) мобилизации знаний, полученных ранее; б) систематизации и обобщения этих знаний; в) мобилизации и систематизации знаний, полученных учащимися самостоятельно; **контрольная** – нацелена на проверку степени понимания излагаемого материала и проверку знаний. В результате контрольной беседы могут быть выставлены отметки; задача **аналитико-синтетической (эвристической) беседы** – осмысление изученного исторического материала и углубление исторических знаний; **обобщающая** – нацелена на обобщение ранее изученного материала;

заключительная – проводится по окончании изучения курса истории и проводится в конце учебного года.

Изложение исторического материала учителем должно удовлетворять общим требованиям дидактики, выработанным практикой обучения в школе. Необходимо обеспечить доступность, наглядность, конкретность материала. Доступность изложения исторического материала должна сочетаться с научностью. Важно научиться отбирать для своего изложения **самые важные факты, выделять узловые вопросы**. При изложении сложных вопросов учитель замедляет темп изложения, использует паузы, дает возможность ученикам вдумчиво воспринимать трудный материал.

Важнейшим моментом в изложении материала является показ возникновения нового явления, раскрытие внутренних противоречий. Этот момент возникновения должен быть каждый раз подчеркнут, контрастно оттенен. Конкретность и наглядность достигаются путем применения разнообразных средств и приемов конкретизации. Язык учителя должен быть доступен, понятен, прост и с точки зрения грамматики безукоризненно правильным. Без этого невозможно правильное изложение материала. Неправильно поставленная фраза искажает мысль. Неграмотная формулировка вызывает искаженное восприятие, вредна и тем, что воспитывает у учащихся нечеткость мысли. Учебное изложение материала требует от учителя и умения управлять своим голосом. Сила голоса должна соизмеряться с величиной класса и его акустическими особенностями. Особое внимание следует уделять **интонированию**. Важным составляющим компонентом устного обучения является правильная постановка вопросов к историческому материалу. Хорошим помощником для учителя может быть метод **таксономии Блюма**. Целесообразно предлагать мыслить в следующих категориях:

Познание – соотнесите, перечислите, расскажите, сформулируйте, установите, опишите, назовите.

Понимание – расскажите своими словами; опишите, что вы чувствуете относительно...; суммируйте; покажите взаимосвязь; объясните смысл.

Применение – продемонстрируйте; объясните цель применения; воспользуйтесь этим, чтобы решить...

Анализ – разложите на составляющие; объясните причины; сравните; разложите по порядку; классифицируйте; объясните, как и почему...

Синтез – разработайте новый вид продукта; создайте; что произойдет, если...; придумайте другой вариант; есть ли другая причина.

Оценка – установите нормы; отберите и выберите; взвесьте возможности; выскажите критические замечания; выберите то, что вам больше всего нравится; что вы думаете о...

2. Печатные средства обучения истории

Использование печатных средств обучения на уроках истории подразумевает работу учителя и учащихся с учебником, хрестоматией, атласом, учебными пособиями, художественной литературой, книгами для чтения, научно-популярной литературой, периодическими изданиями. Печатные пособия выполняют те же функции, что и устные средства обучения. В отличие от устного слова, которое носит невозвратный характер, к печатным средствам можно обратиться в любое время, перечитать, порассуждать над прочитанным. Основной задачей, которая стоит перед учителем, является вовлечение в оборот по возможности всех печатных средств обучения. Учитель может использовать различные формы работы с ними.

Виды печатных средств и организация работы с ними:

Хрестоматия – это учебно-практическое издание, содержащее систематически подобранные литературно-художественные произведения, исторические источники, опубликованные первоисточники, документы, рабочие тетради. Она является важным компонентом образовательного процесса на уроке истории, поскольку позволяет углубиться в изучение темы.

Историческая научно-популярная литература – это произведения, в которых повествуется об истории в доступной для широкого круга читателей форме. Работа с такого рода печатным средством обучения чаще всего осуществляется в рамках внеклассного самостоятельного чтения. Именно она является одним из мотивирующих к изучению истории элементов.

Художественная литература – это художественные произведения, повествующие о прошлом в художественных образах, порожденных авторским воображением. Данный тип литературы позволяет проникнуть в историю повседневности через поступки главных героев, мечты и заблуждения.

Учебное пособие – это учебное издание, дополняющее учебник и позволяющее разнообразить работу учащихся на уроке посредством обращения к дополнительным заданиям, вопросам.

Рабочая тетрадь – это учебное пособие, имеющее особый дидактический аппарат, представляющий собой набор заданий для самостоятельной работы в соответствии с программным материалом. Такая тетрадь позволяет учителю по его усмотрению составлять рабочее руководство. Задания выполняются обычно в самой тетради в отведенном для этого месте. Однако в некоторых тетрадях лишь приводят задания, которые следует выполнить в отдельной обычной тетрадке.

Помимо своих основных функций – руководить учебной деятельностью учащихся и формировать у них учебные умения – рабочая

тетрадь оказывает **методическую помощь** учителю, помогает **рационализировать работу** учителя и **экономить время**: у учителя отпадает необходимость составлять рабочие руководства и размножать их. Рабочая тетрадь используется параллельно с другими учебными пособиями. С внедрением в педагогический процесс рабочих тетрадей **контроль** может осуществляться как **индивидуально**, так и одновременно **всей группой**.

К печатным средствам обучения также относят атласы, контурные карты.

3. Учебник и организация работы с ним

Главным печатным средством обучения является учебник. Учебник – это пособие, содержащее в себе систематизированное изложение знаний по истории. Он составляется с учетом возрастных особенностей и отражает программу обучения в определенном классе. Сегодня помимо напечатанных учебников существуют электронные их версии.

Ядро основного текста учебника составляют знания об основных событиях, понятиях, законах, теориях, способах деятельности. Непосредственно к основному тексту относится все то, что определяет логику изложения материала в учебнике, логику его построения. При работе с текстом учебника учитель должен тщательно изучить структуру и содержание параграфа. Необходимо соотнести объяснение учителя на уроке с содержанием учебника, не повторяя его и в то же время не отходя от него далеко. Важно отобрать фрагменты текста, которые могут быть использованы для организации самостоятельной работы учащихся. При этом необходимо учитывать реальные возможности каждого класса, степень его подготовленности к самостоятельному усвоению учебного материала и отбирать фрагменты, доступные большинству учащихся.

Следует выделять два типа заданий по тексту учебника:

- вопросы, требующие конкретного лаконичного ответа (термины, понятия, даты, выводы);
- самостоятельное знакомство с одним из аспектов проблемы.

Необходимо отметить, что самостоятельная работа учащихся с текстом учебника не должна рассматриваться изолированно от остальных этапов их работы на уроке. Самостоятельная работа эффективна лишь в том случае, если является элементом общей структуры урока. Учителю необходимо четко сформулировать и определить задачи для учащихся.

Задания для работы с текстом учебника:

- Выпишите определения понятий, данные в учебнике; сравните их с определениями в словаре.

- На основе параграфа (параграфов одной темы) составьте хронологическую таблицу (календарь событий).
- Нанесите на контурную карту (покажите на карте) историко-географические объекты, которые упоминаются в тексте.
- Составьте (...) план параграфа (пункта параграфа).
- Подберите примеры, раскрывающие основную идею текста параграфа, подтверждающие главный вывод, иллюстрирующие теоретические выводы и т.п. и заполните конкретизирующую таблицу.
- Составьте сравнительно-обобщающую таблицу по итогам сопоставления двух и более однородных фактов, изложенных в учебнике.
- Изучите логику рассмотрения конкретного вопроса в учебнике истории и составьте логическую схему, раскрывающую ход рассуждения автора.
- Цифровую информацию, данную в тексте параграфа, преобразуйте в график, статистическую таблицу или диаграмму.
- Самостоятельно сформулируйте выводы по каждому пункту параграфа и обобщающий вывод ко всему тексту.
- Расскажите об историческом событии, изложенном в параграфе, от имени одного из его участников, в разговоре действующих лиц и т.д.
- Проиллюстрируйте содержание параграфа или его части собственными рисунками.
- Придумайте свои заголовки к параграфу и его подпунктам, свои вопросы и задания к ним.
- На основе параграфа составьте тематический кроссворд и т.п.

При работе с текстом учебника можно ставить вопросы к тексту, использовать комментированное или аналитическое чтение. Важную роль в работе с текстом учебника играет **составление логических схем**. Логические схемы являются важным средством выявления и использования заложенных в учебнике возможностей организации учебного процесса в любом случае, когда объектом изучения являются однородные по своему характеру явления. Логические схемы представляют собой сжатое текстуальное изложение тех позиций, установок, которые призваны направлять в учебном процессе изучение всех однородных по своему характеру объектов. Эти установки внутренне связаны между собой, составляют логическое единство, систему. Эта система является средоточием основных идей, понятий, связей, закономерностей, характерных для той группы объектов, применительно к которой схема разработана.

4. Организация работы с документами

Важную роль в обучении истории играет использование опубликованных и неопубликованных **документов**. Особенностью исторических документов, используемых в школе, является представленность их в обработанном и адаптированном к познавательным возможностям учащихся виде. Школьников необходимо научить работать с этими документами, чтобы они научились их анализировать и характеризовать. Учитель выстраивает методику работы с документами чаще всего исходя из их специфики. Вопросы к документу ставятся в зависимости от его вида (таблица 2).

Таблица 2 – Виды документов и организация работы с ними

Вид документа	Типология вопросов и заданий к нему
Документы государственного характера: грамоты, указы, приказы, законы, речи государственных деятелей, протоколы государственных мероприятий и т.д.	<ol style="list-style-type: none">1. Когда, где, почему появился этот документ? Опишите исторические условия его создания.2. Кто является автором документа? Что вам известно об этом человеке, его жизни и деятельности?3. Объясните основные/новые понятия, употребляющиеся в тексте документа.4. Интересы каких слоев, групп, классов общества отражают статьи этого документа или весь он в целом?5. Чем отличается этот документ или его отдельные положения от подобного, существовавшего ранее или аналогичного в других странах?6. К каким результатам, изменениям в государстве и обществе привело или могло привести введение этого документа? Придумайте конкретную историю, которая раскрывает действие этого документа: судебное дело, выступление оппозиции.

Продолжение таблицы 2

<p>Документы международного характера: договоры, соглашения, протоколы, деловая переписка и т.д.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Покажите на карте государства, которые участвовали в составлении этого документа. 2. Охарактеризуйте исторические условия его создания. 3. Назовите основные положения документа. Оцените их выгодность и ущербность для каждой из сторон и других стран, международной ситуации в целом. 4. Объясните, в чем и почему этот документ составлен на таких условиях (в пользу одних и в ущерб интересам других государств, на паритетных началах). 5. Какие изменения в политическом, экономическом, территориальном плане произошли или предполагались по этому документу? 6. Какой характер носил этот документ – открытый или секретный – и почему? 7. Дайте обобщающую оценочную характеристику этому документу. 8. Подумайте, при каких обстоятельствах подобный документ мог быть составлен с другим раскладом сил.
<p>Документы, связанные с политической борьбой: программы, воззвания, речи политиков, прокламации, декларации и т.п.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кто автор документа? Каковы его политические взгляды? 2. Каковы исторические условия создания документа? Где и когда он появился? 3. К чему призывает и что осуждает автор документа? 4. Интересы какого слоя населения он выражает? 5. Как политические призывы автора соотносятся с его социальным положением и истинными интересами? 6. Каковы последствия осуществления идей этого документа – реальные или прогнозируемые? 7. Дайте историческую оценку документу.

Продолжение таблицы 2

<p>Документы исторического характера: хроники, анналы, летописи, исторические сочинения</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Какие исторические факты излагаются в документе? 2. Покажите на карте место, где происходили описанные в документе события. 3. Определите время, в которое происходили описываемые события, если оно не указано в документе или дано в иной (нехристианской) системе летоисчисления. 4. Как автор объясняет причины, излагает ход и определяет значение исторических событий? 5. По документу определите отношение автора к излагаемым фактам. Как позиция автора связана с характером данного документа, обстоятельствами его создания? 6. В чем позиция автора совпадает или не совпадает с современной точкой зрения на происшедшее? Чем это совпадение или несовпадение можно объяснить? 7. Оцените значимость этого документа в сравнении с аналогичными историческими сочинениями этого периода или посвященными этим же историческим событиям.
<p>Документы личного характера: мемуары, дневники, письма, свидетельства очевидцев</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Кто автор документа? Каково его социальное положение? Должность? Занятия? Причастность к описываемым событиям? 2. Что увидел автор документа? Как он относится к описываемым им событиям? Подтвердите свои рассуждения текстом источника. 3. Чем вы объясните именно такое отношение автора к событиям, к его участникам? 4. В чем совпадают или чем отличаются свидетельства этого автора от других источников по данному историческому факту? 5. Доверяете ли вы свидетельствам автора этого документа? Почему? 6. Разделяете ли вы суждения, оценки, выводы автора документа?

Окончание таблицы 2

Документы литературного жанра как исторические памятники своей эпохи: эпос, мифы, сказания	<ol style="list-style-type: none">1. Покажите на карте район мира, где происходит действие этого литературного источника.2. По характерным деталям быта, одежды, поведения людей и т.п. определите примерное время действия или написания произведения. Найдите признаки, подтверждающие, что данное произведение было создано в эпоху...3. Какие образы исторических героев, событий создает автор? Что представляется вам в этом портрете явно преувеличенным, искаженным, предвзятым и т.п. Как вы думаете, с какой целью автор сделал это?4. Как автор литературного произведения объясняет поступки своих героев? Согласны ли вы с такими оценками и аргументами?5. К какому общественному слою, группе населения принадлежал автор? Насколько он оказался объективным и беспристрастным в передаче событий или автор совершенно к этому не стремился?6. В каких литературных произведениях вы встречали похожий сюжет? Чем можно объяснить его распространенность?
--------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Прежде чем обратиться к документу на уроке, **учитель** дает его краткую характеристику и сообщает, о чем ученики могут узнать из его содержания. В свой рассказ учитель документ включает с целью придания ему большей эмоциональности. Он органично включается в рассказ в виде небольших отрывков, цитирования отдельных выражений, характеристик. Учитель может включать в свой рассказ исторический документ, используя следующие приемы:

- изложение содержания документа;
- приведение кратких цитат со ссылкой на документ для усиления доказательства своего утверждения;
- цитирование и разбор выдержек из документа для конкретизации рассказа, придания ему убедительности и эмоциональности;
- использование прямой речи и персонификации.

Учебно-познавательную деятельность учащихся можно организовать также, используя следующие приемы:

- комментированное чтение;
- коллективный разбор документа;
- составление учащимися вопросов и заданий к содержанию документа;
- конспектирование документа;
- составление тезисного плана документа;
- подготовка учениками сообщения проблемного характера по содержанию документа.

Достаточно большой проблемой в изучении документов является их объективная интерпретация, поскольку человек подвержен влиянию времени, в котором живет. Правильное понимание эпохи создания документа может позволить приблизиться к исторической объективности.

Раздел 4. ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ. УРОК ИСТОРИИ

Тема 1. Формы организации процесса обучения истории

1. Урок как основная форма организации процесса обучения истории.
2. Типология уроков истории.
3. Структура урока истории.
4. Основные этапы подготовки учителя к уроку.
5. Современные требования к уроку истории.

1. Урок как основная форма организации процесса обучения истории

Методика разрабатывает формы организации обучения в единстве с раскрытием их методических возможностей. В качестве основной принята классно-урочная форма организации обучения. Класс – это группа учащихся постоянного состава: они имеют примерно одинаковый возраст (в дневной школе), обучаются по одинаковой программе, обязаны систематически посещать уроки и готовить домашние задания. **Урок** – это занятие, которое учитель проводит с классом в школе. Он имеет определенную продолжительность, проводится по расписанию, отражает тему из учебной программы. Урок – это часть учебного процесса, но не механически обусловленная и замкнутая, а логически и педагогически завершенная. Урок несет в себе большой образовательный, развивающий и воспитательный потенциал.

Урок истории является частью содержания, занимающего определенное место в системе школьного курса и построенного по проблемно-хронологическому принципу: события и явления представлены в комплексе на каждом данном отрезке времени. Урок истории – это законченный в смысловом, временном и организационном отношении отрезок (этап, звено, элемент) учебного процесса. Все уроки должны быть скреплены внутренней связью, а именно – ведущей идеей содержания курса, продуманной системой методических приемов и организацией работы учащихся.

Урок имеет ряд преимуществ по сравнению с другими формами, в частности индивидуальной. Он отличается более строгой организационной структурой, создает благоприятные предпосылки для взаимообучения, коллективной деятельности, соревновательности, воспитания и развития учащихся. Вместе с тем данная форма обучения не лишена недостатков, снижающих ее эффективность, главный среди которых – опора (ориентация) на «среднего» ученика.

Однако урок не является единственной формой обучения. Существует альтернативная форма – это внеклассное обучение, к которому можно отнести учебные экскурсии, кружки, олимпиады, викторины и т.д.

2. Типология уроков истории

Одной из важнейших задач в системе обучения является повышение эффективности урока. Качество каждого урока определяет качество личности человека, который учится в школе. Четкая классификация позволяет наметить задачи каждого очередного урока, правильно использовать соответствующие методические средства и приемы, правильно спланировать урок в структурном отношении. Ориентируясь в типологии урока и овладев умением проводить уроки, различные по типу, учитель сможет более правильно планировать курс, более глубоко подходить к вопросу о содержании работы на уроке, более успешно решать учебно-образовательные и воспитательные задачи преподавания истории в школе. Если овладение методами обучения истории вооружает учителя многообразием средств и приемов обучения, то овладение многообразием типов уроков позволяет пользоваться этими методами и приемами наиболее целесообразно и с максимальным эффектом.

Существуют разные типы уроков. Наиболее часто в качестве основного критерия берется **основная дидактическая цель**, которая решается на уроке, **основные методы либо приемы проведения урока**.

В классификации по дидактической цели можно выделить следующие типы уроков:

- вводный;
- комбинированный;
- изучение нового материала;
- повторительно-обобщающий;
- урок проверки и учета знаний;
- интегрированный урок;

По основному метод, либо приему проведения урок делится на:

- урок-лекцию;
- урок-семинар;
- урок – лабораторную работу;
- урок – практическую работу;
- урок-диспут;
- урок-конференцию;
- телеурок;
- киноурок;
- урок-экскурсию и т.д.

Правильно решить вопрос о выборе типа урока истории можно, опираясь на объективные закономерности процесса обучения. В современных условиях учителя стремятся к разработке новых форм проведения учебных занятий, стараются выйти за рамки шаблона. Можно выделить следующие группы нестандартных уроков:

- уроки в форме соревнований и игр: конкурс, турнир, эстафета, дуэль, КВН, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина;
- уроки в виде публичных форм общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, диалог, устный журнал;
- уроки-фантазии: урок-сказка, урок-сюрприз, урок XXI века, урок-путешествие и др.;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, трибунал, ученый совет и т.д.

Учитель, проводя нестандартные уроки, стремится разнообразить жизнь школьника, вызвать интерес к познавательному общению, к уроку, к школе; удовлетворить потребность ребенка в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной других сфер. Вместе с тем нельзя на базе таких уроков построить весь учебный процесс. Урок – это каждодневный труд, нетрадиционные уроки хороши как разрядка, как праздник. Учитель включает такие уроки в систему процесса обучения, определяет их место и роль в процессе познания.

3. Структура урока истории

Под структурой урока необходимо понимать сочетание в нем тех или иных звеньев процесса обучения, которые реализуются через соответствующие формы работы. В структуре любого урока закономерно присутствуют основные звенья организации процесса обучения. Традиционными его элементами являются проверка знаний предыдущего учебного материала, логически связанного с содержанием данного урока; переход к новому материалу; изучение нового материала, закрепление; домашнее задание. Почти все эти структурные элементы реализуются на многих уроках.

Необходимы и уроки с преобладанием того или иного звена процесса обучения. Некоторые структурные звенья опускаются в тех случаях, когда их не обязательно вводить в структуру урока. Структурные элементы урока весьма подвижны: проверка знаний (опрос учащихся) может происходить до объяснения нового материала, в процессе объяснения или вовсе не осуществляться на данном уроке.

Поиски учителей и методистов, направленные на повышение эффективности урока, подтверждают, что структура урока должна быть

разнообразной. Она хороша в том случае, если учитывает закономерности обучения, условия педагогического процесса в данном классе и позволяет удачно реализовать педагогический замысел учителя. Следовательно, не структура урока, взятая сама по себе, а ее соответствие педагогическим условиям и замыслу оказывает влияние на эффективность обучения.

Сравнительная таблица позволяет понять отличие комбинированного урока от урока получения новых знаний (таблица 3).

Таблица 3 – Затраты времени по этапам урока

	Комбинированный урок	Урок изучения нового материала
Организация класса	1–2 мин.	1–2 мин.
Проверка знаний	15 мин.	Проверка не проводится, возможно повторение 5 мин.
Изучение нового материала	20 мин.	30 мин.
Повторение и закрепление	5–7 мин.	5 мин.
Домашнее задание	1–2 мин.	1–2 мин.

Уроки любой структуры могут быть как хорошими, так и плохими. При выборе структуры урока необходимо помнить, что она не должна быть стереотипной, шаблонной. Так, например, на комбинированном уроке проверку можно проводить не только в начале урока, но и в конце, и в середине. При выборе структуры необходимо помнить об особенностях усвоения информации на уроке, выявленных психологами. Самым благоприятным для усвоения материала является время с 4 по 26 минуту (100 % усвоения информации), 26–34 – 50 %, 34–43 – 20 %. Важно каждый элемент урока проводить разнообразно (например, индивидуальный опрос, фронтальная проверка, составление плана, диаграмм, таблиц, опрос по цепочке).

Правильный выбор структуры позволяет оптимально организовать процесс обучения. Чаще всего в школе используют комбинированный урок. Во многом это связано с тем, что на таком уроке учитель успевает не только опросить учащихся, но и изложить новый материал.

4. Основные этапы подготовки учителя к уроку

Подготовка к урокам начинается еще до начала учебного года с изучения концепции, госстандарта и программ для всех классов. На основе этих документов учитель выявляет систему фактов и понятий, в изучение которых будет углубляться и уточняться по мере овладения учениками знаниями, умениями и навыками, развития их как личностей. Затем он

прослеживает, как эта система отражена в школьных учебниках, какова их структура и содержание, характер изложения исторического материала, методический аппарат. Анализ учебников даст возможность выявить взаимосвязанные уроки, их роль и место в изучаемом курсе.

Следующим шагом может быть составление календарно-тематического плана самостоятельно. Но сегодня календарно-тематическое планирование предлагается учителю в готовом опубликованном виде. Учитель в этом случае может откорректировать приемы и методы, приемлемые для применения в отдельном классе в зависимости от познавательных возможностей и психоэмоционального развития детей. Лишь выяснив познавательные возможности учеников конкретного класса, учитель на базе тематического планирования составляет **поурочные планы**.

На первом этапе учитель для каждого класса подготавливает вариант урока. Он продумывает, как будет объяснять новое и что в это время будут делать ученики; планируется ли опрос, если да, то как и в какой части урока; составляются или подбираются познавательные задания в зависимости от уровня обучаемости учеников класса; какая будет организация повторения; что и как задать на дом. Учитель заранее намечает, кого надо спросить (большее число учеников, так как кто-то может отсутствовать на уроке, кто-то не подготовит домашнее задание), какие вопросы поставить с учетом предыдущих знаний, каков будет ход беседы.

Готовясь к каждому уроку, учитель определяет цель и задачи урока. Условием успешной подготовки является правильное определение его задач. Общие цели обучения истории определяются школьными программами. Они включают три основных аспекта – образовательный, развивающий и воспитательный – т.к. при определении задач эти аспекты должны быть отражены. Задачи урока должны содержать: 1) указание на содержание изучаемого материала (на главные факты, последовательность их рассмотрения и основные идеи урока); 2) указание на воспитательную значимость изучаемого материала; 3) указание на то, что будет сделано для развития познавательных возможностей учащихся, формирование у них умений и навыков. Чтобы определить цель урока необходимо:

- ознакомиться с содержанием исторического материала;
- осуществить структурно-функциональный анализ материала (выделить главные и важные в образовательно-воспитательных отношениях факты, основные понятия и идеи);
- сделать оценку познавательных возможностей учащихся класса, уровня их обучаемости;
- сформулировать задачи урока;
- подумать, как оформить записи на доске.

Разрабатывая содержание, учитель определяет материал (основной или дополнительный), в какой форме, в каком объеме дать этот материал; разрабатывает приемы раскрытия нового содержания; подбирает учебные пособия к уроку. На уроке учитель должен не просто пересказывать материал учебника, а излагать главные вопросы темы, подробно объяснять то, что может представлять трудность для учеников. Учитель намечает, что из программного материала надо выделить, что подчеркнуть, что изложить подробнее или короче. На конкретных фактах учебника он будет раскрывать и конкретизировать новые понятия, образно излагать материал учебника (если этот материал важен в образовательно-воспитательном значении). Учитель продумывает, как будет проходить работа с иллюстрациями, источниками, вопросами из учебника. Учителю часто приходится давать материал ярче, интереснее и конкретнее, чем в учебнике. Он также продумывает, как будет проверять, закреплять знания; как ученики смогут высказать собственное мнение, отношение к изучаемому; как оценить знания.

Важным в подготовке уроков является самоанализ. Он необходим для того, чтобы определить ошибки и их исправить при подготовке других уроков. Учитель задается вопросами: правильно ли был отобран материал, интересны ли и содержательны факты, существенны ли проблемы; правильна ли дидактическая цель урока и насколько она достигнута; учел ли учитель особенности класса; тот ли выбрал тип урока, те ли учебные методы, приемы, формы обучения; интересны ли и доступны познавательные задания; что и почему усвоено слабо; как оценить уровень усвоения знаний.

Корректирующую деятельность учитель осуществляет после каждого урока, выявляя свои удаchi и промахи, намечая изменения своей последующей работы. В конспекте или плане урока учитель делает краткие записи: «усилить теоретическую часть урока», «снять излишние факты», «ввести для опроса таблицу». Эти замечания учитываются при подготовке к уроку в следующем учебном году. Осуществление самоанализа позволяет установить этапы проверки знаний учащихся и сроки контроля, выяснить, сформированы ли умения и навыки.

Конспект урока для учителя необходим как на начальном этапе преподавательской деятельности, так и позже. Отличие конспектов на начальном этапе состоит в том, что они более подробные. В конспекте учитель фиксирует материал всего параграфа, дополнительный, который он предполагает ввести в образовательный процесс, а также прописывает всю организационную работу с учащимися по опросу (если это комбинированный урок или урок проверки знаний) и усвоению новой темы.

Конспект нужен для подготовки к уроку, так как работа над ним помогает систематизировать учебный материал, изложить его логически последовательно, определить соотношение звеньев урока, уточнить формулировки и понятия. Важным при составлении конспекта урока является определение материала, который дети будут записывать себе в тетради, поскольку именно он позволяет детям восстановить в памяти, иногда не прибегая к учебнику, материал.

На начальном этапе преподавания истории в школе конспект лучше готовить в табличном виде, поскольку такая форма позволяет преподавателю быстро определиться, что и зачем он должен делать и что должны делать дети.

Табличному выражению основной части урока предшествуют цель и задачи (образовательная, развивающая, воспитательная), описание используемого оборудования и литературы на уроке.

В задачу преподавателя сегодня входит подбор дополнительного материала для организации самостоятельной работы учащихся дома. Это могут быть ссылки на сайты, позволяющие расширить образовательное пространство, художественная литература, художественные фильмы, учебные пособия с кроссвордами, ребусами и творческими заданиями, обучающие программы. Прежде чем рекомендовать, преподаватель должен сам ознакомиться с этими образовательными ресурсами.

Комбинированный урок

Первый этап – организационный момент. Он включает в себя приветствие. Приветствие должно выражать взаимное уважение, поэтому нельзя процедуру приветствия осуществлять небрежно и формально. Свое плохое настроение учитель должен оставлять за дверями класса. После приветствия традиционно определяют отсутствующих. Смысл этого действия заключается в том, что учитель выражает свое отношение к факту отсутствия того или иного ученика. Затем идет проверка готовности учащихся к занятию. Здесь необходимо обратить внимание на внешний вид учеников и состояние рабочего места. При соблюдении такта и чувства меры можно использовать этот момент для формирования вкуса учащихся. Следующим моментом является организация внимания учащихся. Необходимо настроить учащихся на работу, что, следует признать, после перемены сделать непросто.

Второй этап – этап проверки знаний. На этом этапе ставится задача глубоко и всесторонне проверить знания группы учащихся, выявив причины появления обнаруженных недостатков в знаниях и умениях. Далее учитель закрепляет, уточняет и систематизирует знания учащихся. Необходимо помнить, что в ходе опроса отдельных учащихся необходимо организовать деятельность всех учащихся. Чаще всего на этом этапе

используют устный опрос. И здесь необходимо помнить о том, какие и как вы задаете вопросы. Правильно поставленные вопросы предполагают правильные ответы. Однако необходимо не забывать и о поведении класса в ходе опроса. Главное – включить всех учащихся в активную работу. Опрос, чтобы втянуть в работу весь класс, должен быть интересен ученикам, а для этого известный фактический материал должен рассматриваться в новом свете, **теоретические знания применяться на практике**. Очень важным приемом является организация учителем рецензирования самими учащимися своих товарищей по единой схеме: полнота ответа, его обоснованность, правильность, логичность композиции, культура речи, умение применять знания на практике. В результате оценку получает и тот, кто отвечал, и тот, кто рецензировал. Здесь можно использовать различные формы опроса, о которых будет идти речь ниже. Необходимо помнить, что проверять необходимо не столько память, сколько мышление ребенка, так как сама суть обучения состоит в развитии мышления, а не в том, чтобы начинать память ребенка как можно большим количеством тех или иных сведений.

Третий этап – этап подготовки учащихся к усвоению нового материала. Он включает в себя:

- сообщение темы изучения нового материал;
- формулировку вместе с учащимися цели и задачи изучения нового материала;
- показ фактической значимости изучения нового материала, мотивацию учащихся к его усвоению;
- постановку перед учащимися учебной задачи.

Во многих случаях цели и задачи можно объяснить ученикам одновременно с сообщением темы. Однако существует несколько способов сообщения темы, цели и задачи, например в виде проблемного задания, эвристического вопроса, познавательной задачи. Можно также цели и задачи урока вывешивать на специальном стенде «Что сегодня на уроке?».

Четвертый этап – этап усвоения новых знаний. На этом этапе ставится задача дать учащимся конкретное представление об изучаемых фактах, явлениях, об основной идее изучаемого вопроса, правила, принципа, закона. Необходимо добиться усвоения учащимися способов, путей, средств, которые привели к данному обобщению, добиться усвоения учащимися метода воспроизведения изучаемого материала. На основе приобретенных знаний необходимо выработать соответствующие навыки и умения. Этот этап содержит следующие моменты:

- организацию внимания;
- организацию учителем процесса восприятия, осознания, осмысления, первичного обобщения и систематизации нового для школьников учебного материала;
- обучение учащихся собственной деятельности по изучению и овладению содержанием этого материала, умениями и навыками рационально учиться.

При осуществлении этого этапа необходимо помнить, что сущность обучения состоит не в изложении учебного материала, а в **изучении этого материала учащимися под руководством учителя с использованием последних продуктивных методов и приемов**. Для достижения положительных результатов учителю необходимо:

- актуализировать чувственный опыт и опорные знания учащихся;
- широко использовать различные способы активизации мыслительной деятельности учащихся, включать их в поисковую работу, в самоорганизацию процесса учения;
- стремиться к максимально творческому участию детей в освоении нового материала;
- использовать в процессе учения сменные диалогические пары.

Пятый этап – этап закрепления новых знаний. Здесь учитель ставит задачу закрепить в памяти учащихся те знания и умения, которые необходимы им для самостоятельной работы с новым материалом. Необходимо добиться в ходе закрепления повышения уровня осмысления изученного материала, глубины его понимания. Одновременно с закреплением осуществляется углубление осмысления учащимися учебного материала, проверка понимания сущности новых понятий учащимися.

Шестой этап – этап информирования учащихся о домашнем задании. Зачастую учителя просто сообщают номер очередного параграфа и считают, что домашнее задание дано. Однако этого не достаточно. Необходимо не только сообщить о домашнем задании, но и разъяснить методику его выполнения. На этом этапе необходимо подвести итоги урока, поставить отметки. Необходимо сказать о том, как работал класс, кто из учащихся особенно старательно работал, спросить, что нового узнали учащиеся. Чтобы заинтересовать учащихся в выполнении домашнего задания, можно поставить познавательную задачу.

Обобщающий урок

Осмыслению и обобщению изученного материала служат уроки обобщающего типа. Их цель – систематизировать знания и создать целостную картину события; раскрыть новые связи и отношения изученных фактов и процессов; помочь учащимся от знания отдельных

фактов перейти к их обобщению, от раскрытия их сущности – к причинно-следственным связям.

Правильно поставленная цель урока позволяет определить базовое содержание повторения, отобрать основной материал и разработать вопросы и задания. За неделю до урока обобщения учитель сообщает ученикам план проведения занятия, дает вопросы и задания для повторения (даты, понятия и термины, главные события, картографические материалы, схемы, таблицы, вопросы). Содержание предстоящей работы обсуждается вместе с учащимися, а вопросы и задания к уроку вывешиваются в классе. Они могут быть оформлены в виде таблицы. Повторительно-обобщающие уроки могут проводиться в виде **практической работы или беседы**. Беседа преобладает в среднем звене учащихся. Учитель проводит ее по заранее продуманному плану, включающему в себя различного типа задания, результаты выполнения которых, представляются в систематизирующей **таблице**. В ней могут быть отражены основные направления исторического развития региона в определенный период: **социально-экономическое, политическое, культурное**. Обсуждается каждый пункт плана по вопросам, органически связанным друг с другом. Обсуждение может проходить в ходе развернутых ответов отдельных учащихся. Например, на обсуждение выносятся следующие задания: а) на основе обобщения фактов укажите, какие изменения произошли в экономической жизни России в пореформенный период; б) причины образования централизованного государства во Франции сопоставьте с причинами объединения русских земель в единое государство; определите общее и особенное.

Иногда к повторительно-обобщающим урокам относят школьные **лекции**. Однако на них бывает сложно обобщить знания учеников. Задача этих форм занятий в большей степени заключается в том, чтобы повторить, закрепить, конкретизировать изученный ранее материал. Урок может сочетать в себе как устные, так и письменные задания.

Проведение обобщающих уроков в виде игры нецелесообразно, но отдельные игровые моменты вполне допустимы.

5. Современные требования к уроку истории

1. Урок и его содержание должны **соответствовать современному уровню развития** исторической науки и школьного исторического образования. Это значит, что факты должны быть достоверными, а их анализ и обобщение должны подводить к объективным, научно обоснованным выводам. Необходимо выделять опорные знания и уделять их усвоению особенное внимание. Сообщение знаний должно сочетаться с освоением учащимися особенностей познания истории как науки.

2. Полноценность педагогического замысла. Полноценность педагогического замысла реализуется через правильное определение роли урока в системе исторического образования и оптимальное сочетание образовательных, воспитательных и развивающих задач, которые будут выражаться на уроке. Учет уровня обучаемости школьников и дифференцированный подход позволяют осуществить отбор средств и методов.

3. Активная познавательная деятельность учеников на уроке. Использование различных видов самостоятельной работы как доминанты усвоения готовых знаний. Это достигается путем развития теоретического мышления, формирования умений и навыков у учеников, посредством использования различных приемов применения и переноса знаний, через опору на разные виды внимания, восприятия, запоминания и т.д. Учет мотивации ученика при организации различных видов работы на уроке. Мотивация – это система побудительных причин человеческого поведения, его теоретической и практической деятельности. Такими побудительными основаниями могут быть идеи, чувства, материальные потребности. На первый план выделяется способность учителя заинтересовать детей содержанием урока, через умение пользоваться различными видами пособий.

4. Гибкость методики урока. Реализуется через правильный выбор учителем различных источников сообщения знаний и использование разных приемов учебной работы на уроке через умение перестроить методику по ходу урока, сделав ее более доступной (либо сложной) в зависимости от того, как ее воспринимают ученики.

5. Высокая результативность урока. Достигается через умение добиваться усвоения главного на самом уроке, умение реализовать цели урока, которые были определены в его начале. Учитель должен выработать в себе педагогическое мастерство, а именно: должен наблюдать за работой коллег, организовать собственную работу.

Тема 2. Современные технологии обучения истории

1. Общая характеристика основных современных образовательных технологий.
2. Блочно-модульная технология обучения истории.
3. Проектная технология.
4. Технология мозгового штурма.
5. Основы развивающих технологий обучения истории.
6. Технология проблемного обучения.
7. Информационно-коммуникационные технологии.
8. Технологии критического мышления.
9. Интерактивные технологии.

1. Общая характеристика основных современных образовательных технологий

Определенной эпохе, этапу развития общества соответствуют конкретные задачи образования. Они отражают социальный заказ, который предназначено выполнять школе. Новые исторические повороты влекут за собой новые идеи, ценности и новые школьные реформы, предполагающие формирование модели «нового человека». Сегодня приоритетным рассматривается овладение оперативными интеллектуальными общеучебными умениями, а не приобретение знаний как таковых. Способности учащихся трансформировать, осуществлять перенос знаний в новых условиях в большей мере и определяют значение нового понятия *компетентность*, появившееся в школе с началом модернизации. Становление и развитие компетентной в различных видах деятельности личности рассматривается целью образовательного процесса в средней школе.

В старшей школе большая роль отводится созданию и организации многополюсной образовательной среды, в которой смена форм учебной деятельности рассматривается как один из факторов развития компетентности учащегося. Старшеклассник должен научиться быстро переносить усвоенные способы интеллектуальной деятельности в различные учебные ситуации, достигать цели обучения индивидуально, в парах, группах и т.п. При этом учащийся планирует собственную учебную деятельность на уроке и вне его, проектирует результат. Вся деятельность старшеклассника должна носить самостоятельный характер.

Приступая к планированию урока, учителю необходимо определить оптимальный набор приемов и методов, который определяет выбор типа технологии. **Технология** – это совокупность форм, методов, приемов и средств, которые используются учителем в образовательном процессе для реализации цели урока.

В системе образования все чаще стало использоваться понятие *инновационные технологии*, которое отражает реализацию некой сверхзадачи в обретении знаний, умений и навыков учащимися в ходе образовательного процесса. В связи с этим можно было бы определить это понятие как совокупность приемов и методов, направленных на получение высокого результата при минимальных интеллектуальных и физиологических затратах учащимися.

2. Блочно-модульная технология обучения истории

В современной школе предъявляются новые требования к организации учебной деятельности школьников, предпринимаются попытки ее технологизации, т.е. разрабатывается комплекс оптимальных дидактических условий взаимодействия обязательных, взаимосвязанных средств, приемов и методов, объединенных в систему, которая гарантирует прогнозируемый результат. В связи с этим в старшей школе постепенно набирает популярность модульная технология, которая позволяет изучать большие объемы учебного материала.

Блочно-модульная технология основана на представлениях о том, что всякий урок должен способствовать как усвоению новой информации, так и формированию умений и навыков обработки этой информации. К сожалению, в современной белорусской школе данная технология преподавания истории не является одной из самых распространенных форм обучения в старшей школе, хотя данный метод несет в себе ряд преимуществ как для учителя, так и для учащихся. Главное преимущество заключается в разнообразии. Эта технология позволяет использовать и сочетать множество самых различных форм подачи материала и самостоятельной работы учащихся. Уже из названия метода выявляются две его составляющие. Под первым словом понимается объединение нескольких хронологически связанных и исторически важных тем курса в один блок, а под вторым – сочетание разнообразных моделей обучения:

- информационный модуль (лекция или опорный конспект, сопровождающийся видеорядом, диалоговая лекция);
- практический модуль (работа с документами и историческими текстами, сообщения учащихся, работа с видео- и аудиоматериалами);
- повторительно-обобщающий модуль (семинары, коллоквиумы, круглый стол);
- контрольный модуль (тесты, письменный анализ источников, письменные ответы на проблемные вопросы).

Педагог, регулярно использующий блочно-модульную технологию, вынужден постоянно повышать свой образовательный уровень, так как работа в этом направлении требует от него обширных знаний предмета,

владения источниковой и историографической базой, а также практических умений, связанных с использованием инновационных технологий обучения. Демонстрация глубоких знаний преподаваемой им науки и умения донести эти знания до своих подопечных обеспечивают учителю репутацию высококвалифицированного специалиста, что весьма ценится в ученической среде, и значительно повышает его авторитет. Преподаватель, имея возможность в рамках одной обобщенной темы сочетать все многообразие современных приемов обучения, обеспечивает эффективность образовательного процесса, повышает качество и уровень обученности учащихся.

Преимущества блочно-модульной методики очевидны и для учащихся.

- Во-первых, данная система подразумевает рассмотрение и изучение того или иного исторического периода комплексно. Лекция, чтение документов, просмотр художественного или документального фильма, обсуждение проблемных вопросов на семинаре – все это как бы «погружает» учащихся в изучаемую историческую эпоху и способствует складыванию у них целостного представления о ней и формированию исторического мышления, поскольку события изучаются в тесной цепи причинно-следственных связей.

- Во-вторых, разнообразие приемов данной технологии помогает лучшей реализации возможностей и способностей учащихся. Не каждый ребенок может принимать активное участие в обсуждении темы на семинаре, круглом столе и т.д., однако он может проявить способности аналитического мышления при работе с документами, при письменном ответе, может активно отвечать на вопросы учителя во время диалоговой лекции.

- В-третьих, использование различных видов работы учащихся дает возможность учителю оценить каждый из них. Таким образом, практически все учащиеся будут аттестованы.

- В-четвертых, метод напоминает по своей сути вузовскую лекционно-семинарскую систему. Для старшеклассников овладение навыками подобной формы работы в дальнейшем облегчит и ускорит их адаптацию при обучении в высшей школе.

Разработанные вопросы и задания проблемного, развивающего, логического характера развивают у учащихся потребность в систематической подготовке домашнего задания, изучении дополнительной литературы, что в конечном итоге формирует у них такие нравственные качества, как ответственность, целеустремленность. Итогом этой целенаправленной работы является общее развитие школьников. Следует отметить, что при традиционной системе обучения, в частности на комбинированном уроке, элементы самостоятельной работы в различных видах ее организации

применяются эпизодически. Новым в сравнении с традиционной системой обучения является организация на уроках рефлексии с целью выявления и оценивания собственных успехов и неудач; вовлечение в процессе осуществления технологии компетентных помощников учителя (в роли консультантов и экспертов) качественно повысит уровень подготовки учащихся, их рефлексии, мотивации обучения истории.

Таким образом, блочно-модульная технология является наиболее оптимальной формой обучения учащихся старших классов, так как по многим параметрам способствует повышению эффективности учебного процесса.

3. Проектная технология

Перспективной для старшей школы представляется проектная деятельность. Значительные объемы учебного материала, высокие требования подталкивают педагога к поиску инновационных форм деятельности, интерактивных методов, в том числе и к применению **проектов**. Данный вид деятельности многофункционален в большей степени, чем многие другие.

В переводе с латинского проектная технология означает «самостоятельный поиск пути» («брошенный вперед»). Подавляющее большинство проектов нацелено на получение нового знания в виде решения некой проблемы, опровержения или доказательства гипотезы. Реализация проекта осуществляется на протяжении определенного времени (от одного урока до двух – трех месяцев), учащиеся решают познавательную, исследовательскую, конструкторскую либо другие задачи. В процессе проекта учащиеся синтезируют знания в ходе их поиска, интегрируют информацию смежных дисциплин, ищут более эффективные пути решения задач проекта, общаются друг с другом. Совместная деятельность реально демонстрирует широкие возможности сотрудничества, в ходе которого учащиеся ставят цели, определяют оптимальные средства их достижения, распределяют обязанности, всесторонне проявляют компетентность личности.

Главные условия организации работы над проектом:

- профессионализм учителя, знание им особенностей проектной методики, осознание широких возможностей развития учащихся в процессе проектной деятельности;
- обучение учащихся и овладение ими технологией проектной деятельности (умение определять цель, задачи, видеть предмет исследования, определять гипотезу, планировать собственную деятельность и своих товарищей); способность четко, систематически выполнять

спланированную работу, что является неременным условием для развития школьников, участвующих в реализации проекта, достижения цели проекта;

- начатую совместную работу учителя и учащихся по проекту следует доводить до конца, поэтапно, согласуя ее промежуточные результаты.

Методика проектной деятельности:

1. Выбор проблемы, обоснование практической значимости ее результата.

2. Формулировка гипотезы, идеи реализации.

3. Определение цели и поэтапных задач.

4. Определение масштабов работы, средств и методов достижения цели, предполагаемые сложности, сроки, разделение всей работы на этапы.

5. Выбор исполнителя или команды для осуществления проекта. Распределение обязанностей на каждом из этапов проекта при всеобщем равноправии участников. Мотивация участников.

6. Предположение образа конечного результата.

7. Определение основных принципов оформления.

Требования:

1. Проект разрабатывается по инициативе учащихся либо учителя.

2. Работа над проектом носит исследовательский характер и практическую значимость.

Этапы проектирования:

1. Исходный.

Разработка основных идей, констатация изученности проблемы, сбор и анализ данных, обоснование актуализации, формулирование гипотезы.

2. Этап разработки.

Выбор исполнителя (одного или нескольких), формирование команды, распределение обязанностей, планирование работы, разработка содержания этапов, определение форм и методов управления и контроля, коррекция со стороны педагога.

3. Этап реализации проекта.

Интегрирование и аккумуляция всей информации с учетом темы, цели. Подготовка наглядно-графического материала, разработка аудио-видеоряда проекта. Контроль и коррекция промежуточных результатов, соотнесение их с целью, руководство, координация работы учащихся.

4. Завершение проекта.

Представление и защита проекта в классе, на конференции. Сопоставление первоначальных целей и результатов исследования. Оценка и подведение итогов. Обсуждение результатов проекта, какие познавательные и нравственные находки были найдены.

4. Технология мозгового штурма.

Мозговой штурм – это методика, основанная на коллективном генерировании идей по решению проблемы и стимулировании творческой активности.

Обычно мозговой штурм состоит из трех обязательных этапов, различных по организации и правилам проведения.

Основные этапы мозгового штурма

Постановка проблемы

Этот этап считается предварительным. Он подразумевает четкую формулировку проблемы, отбор участников и распределение их ролей (ведущего, помощников и т.д.). Распределение, в свою очередь, зависит от специфики проблемы и формы, в которой будет проводиться штурм.

Генерирование идей

Участники высказывают максимальное количество идей, без любых ограничений. Принимаются даже абсурдные и нестандартные идеи. При выдвижении идей не должно быть никакой критики.

Отбор лучших идей

На этом этапе критика приветствуется. А то, насколько данный этап пройдет успешно, зависит от согласованности работы участников и общего направления их мнений относительно решаемой задачи и предлагаемых решений.

Как правило, для мозгового штурма создается две группы. В первую группу входят учащиеся – генераторы идей, предлагающие решения. А вторая группа состоит из так называемой комиссии, занимающейся обработкой предложенных решений. На протяжении всего процесса ведущий записывает все озвученные предложения. И уже после этого осуществляется их отбор, анализ и развитие. Результатом становится наиболее эффективный и оригинальный способ решения поставленной проблемы.

Основные достоинства методики:

- совместная деятельность участников, коммуникация, интерактив;
- наличие оснований для развития творческого потенциала;
- увлекательная коллективная и игровая деятельность;
- дружественная и позитивная обстановка во время обсуждения;
- получение возможности воспринимать любую критику и импровизировать;
- усиление положительного настроения.

Однако если работа команды участников штурма организована неправильно, то и результаты штурма будут очень низкими, сведя достоинства метода на нет. Чтобы этого избежать, следует придерживаться нескольких простых правил:

1. **Отсутствие критики.** Нельзя отвергать предлагающиеся идеи, какими бы нелепыми или фантастическими они ни казались. Зачастую именно они, переработанные, дополненные и приближенные к реальности, являются теми решениями, ради которых и устраивается мозговой штурм. К тому же критика всегда действует на людей подавляющим образом, а допускать этого во время штурма не рекомендуется.

2. **Максимальная генерация идей.** Каждый участник процесса должен понять, что ему нужно предлагать как можно больше идей. Неопытные участники могут стесняться или обдумывать идеи, не озвучивая их.

3. **Модификация идей.** Для получения наилучшего результата можно соединять две идеи (и более) в одну.

4. **Визуальное отображение.** Для удобства восприятия и повышения результативности мозгового штурма следует использовать маркерные доски, флеш-панели, плакаты, схемы, таблицы и т.п.

5. **Отрицательный результат.** К нему нужно быть готовым.

Применять метод мозгового штурма для решения проблем и выхода из сложных ситуаций можно везде: на работе, в бизнесе, семье, отношениях. Главное – уметь правильно организовать процесс, постараться учесть все нюансы и особенности проблемы и следовать основным этапам и правилам мозгового штурма.

5. Основы развивающих технологий обучения истории

Создание уроков творчества, сотрудничества – это кропотливый, трудный и длительный процесс перестройки мышления учащихся со схемы «услышал – запомнил – пересказал» к схеме «познал (путем поиска вместе с учителем и одноклассниками) – осмыслил – сказал – запомнил». Не менее сложны такие уроки и для учителя. Уроки такого рода не всегда методически безукоризненны, красивы, ответы ребят на таких уроках менее отшлифованы, чем ответы в виде пересказа. Вопросы и задания учителя на творческом уроке не всегда сопровождаются «лесом» рук, поскольку мыслительный процесс не завершается молниеносно и одновременно у всех. На творческих уроках не бывает тишины. Такие уроки чаще запоминаются школьникам, они более результативны для их продвижения в личностном развитии. В последнее время все чаще учитель обращается к литературе о развивающем обучении – это потребность времени. Несмотря на то что развивающее обучение как система разработано в теоретических исследованиях, многие учителя активно внедряют ее в непосредственную практику во всех звеньях школы.

Система развивающего обучения разрабатывается на основе **синтеза достижений педагогики и психологии.** Развивающий эффект в ней

рассматривается не побочным (как сложилось в традиционной системе), а прямым результатом. *Этот тип обучения ориентирован не только на развитие познавательных функций (мышление, восприятие, память и др.), но в большей степени – на процесс становления ребенка как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности, в том числе и учебной.* Формирование и развитие интеллектуального потенциала происходит в результате аналитико-синтетической деятельности, совершаемой познающим субъектом. Этот процесс имеет определенную последовательность, которая включает следующие этапы:

- восприятие учебного материала;
- его осмысление, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий;
- запоминание и сохранение в памяти;
- применение усвоенного в практической деятельности.

Что же подразумевается под системой развивающего обучения? Что развивать учителю истории? С помощью чего развивать? Как развивать? Как при этом строить урок? Вот основные вопросы, которые волнуют учителя, заинтересовавшегося перспективой развития школьников на уроках истории.

Развивающее обучение – это специально организованное в соответствии с законами психического развития школьников обучение. Система развивающего обучения представляет собой комплекс взаимосвязанных и взаимообусловленных дидактических условий и специфику психических процессов у школьников на разных этапах обучения.

Целью развивающего обучения обозначено формирование человека, способного самостоятельно ставить перед собой те или иные задачи, находить оптимальные средства и способы их решения. Конечная цель развивающего обучения – обеспечение условий становления ребенка как субъекта учебной деятельности. Достижение цели (заранее планируемого результата) требует сознательной, целенаправленной деятельности учащегося и учителя как организатора этой деятельности.

Каким образом создать благоприятные условия для развития школьника? В профессиональном багаже учителя – весомый портфель всякого рода средств, приемов и методов изучения истории. Сегодня, когда время требует акцента на развивающие методы обучения, стали весьма популярны так называемые нетрадиционные приемы: **персонафикация, драматизация, воображаемое путешествие, интервьюирование персонажей, хвалебное письмо, письмо из древности, всевозможные дидактические игры (ролевые, деловые, ретроспективные и др.), инсценирование и т.п.** Наряду с этим педагогика предлагает

традиционные приемы изложения исторического материала: образная характеристика, картины, портретное, аналитическое описание, сюжетное, образное и конспективное повествование, которые по-прежнему дидактически оправданы.

В системе развивающего обучения равнозначными с учебным текстом по роли в развитии учащихся рассматриваются иллюстрации и учебные картины, документы, диаграммы, схемы и т.п. Учитель может широко использовать такие задания для иллюстраций с целью поиска дополнительной информации: 1) придумать название; 2) сделать описание отдельных сюжетов; 3) сопоставить отдельные сюжеты на разных картинах; 4) провести наблюдение на основе вопросов учителя; 5) придумать за действующих лиц слова; 6) построить рассказ по содержанию; 6) написать сочинение; 7) инсценировать сюжет картины; 8) систематизировать материал; 9) найти в тексте строки, комментирующие картину; 10) сделать выводы и т.п. Чем разнообразнее приемы и средства обучения, тем выше мотивация учебной деятельности.

Согласно современной концепции процесса обучения, одним из важнейших моментов обучения является формирование и развитие деятельности учащихся, направленной на принятие им от учителя задания и последующее его выполнение.

Учебная деятельность – это организованная активная деятельность учащегося по овладению знаниями. Организация учебной деятельности, направленная на эффективное усвоение учебного материала, требует соблюдения системы дидактических условий. Наиболее важным в их ряду является формирование учебной деятельности во всей ее структурной полноте.

Однако формирование каждого из умений отдельно – процесс долгий и неэффективный. Поэтому необходимо формировать учебную деятельность целостно, в сочетаниях общеучебных интеллектуальных умений, относящихся к разным структурным компонентам учебной деятельности. Например:

Рассмотрите карту «Великие географические открытия» и объясните, почему Великие географические открытия свершались преимущественно в регионах Атлантического и Индийского океанов? Проверьте себя по тексту учебника. (Это задание содержит алгоритм формирования сочетания следующих общеучебных интеллектуальных умений: наблюдение, классификация, самоконтроль).

Пробелы в развитии необходимых для возраста умений увеличиваются в ходе обучения в основной школе, старшей, что мешает учащемуся быть успешным в обучении. Систематическая, из урока в урок, самостоятельная познавательная деятельность учащихся на основе

развивающих заданий формирует у них активную деятельностную позицию. Тем самым развивающее обучение закладывает деятельностный подход к усвоению знаний.

Комплексно развивающее обучение рассматривается как общепедагогическая технология с множеством взаимосвязанных элементов и обязательным соблюдением ряда дидактических условий. Главными элементами развивающей системы являются знания + умения + учебная деятельность + система специальных заданий. Наряду с этим процесс формирования отдельно каждого элемента может быть выстроен в модульную технологию. Опыт показывает эффективность данного вида технологии для качества усвоения учебного материала.

К концу обучения в общеобразовательном учреждении учащийся должен владеть научной проблематикой в рамках школьного предмета, уметь узнавать и формулировать проблему в контексте обучения, видеть возможные пути решения этой проблемы и внятно излагать их. Учащийся должен знать специфику эпох и вклад исторических деятелей, дискуссионные темы, уметь раскрывать их содержание. Для учащегося необходимо видеть общее в ряду событий, закономерности, выделять идею.

Учет познавательных возможностей учащихся представляет основу для осуществления отбора содержания исторического материала, эффективной совместной деятельности учителя и учеников на уроке истории.

Работа учителя в старших общеобразовательных и профильных классах основывается на организации самостоятельной познавательной деятельности школьников. Изучение программного материала предполагает реализацию интегрированного подхода, проблемно-поискового, развивающего подходов. Это следует учитывать при выборе формы организации урока. Огромное значение в работе со старшеклассниками имеют документальные источники, таблицы, схемы, карты. Задания учителя должны носить глубокий аналитический характер. В старших классах учитель особое внимание должен уделять развитию операционной стороны учебной деятельности школьников.

6. Технология проблемного обучения

Сегодня под проблемным обучением понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей. Методические приемы создания проблемной ситуации:

- учитель подводит учеников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия практической деятельности, излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает ученикам рассмотреть явление с различных позиций;
- побуждает учеников делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания, ставит проблемные задачи.

Целевые ориентации – приобретение знаний, умений, навыков; усвоение способов самостоятельной деятельности; развитие познавательных и творческих способностей.

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций. При работе с технологией проблемного обучения выделяют четыре взаимосвязанных этапа: 1) постановку проблемного вопроса, создание проблемной ситуации; 2) выдвижение гипотез по решению проблемной ситуации; 3) поиск решений проблемы, аргументацию, изучение фактического материала, источниковой базы, осмысление проблемы, обобщение материала; 4) дискуссии, аргументацию, синтез, обобщение, выводы. Технология проблемного обучения на уроках истории и обществоведения является объективной необходимостью. Большое значение отводится исследовательской работе учащихся по изучению фактов, событий, явлений на основе исторических источников, документов, мемуарной, документальной литературы. После создания проблемной ситуации на уроке определяются пути выхода из нее: проблемное изложение (выдвигается проблема и разъясняется материал с помощью логической цепочки, решая проблему по ходу урока, ученики обучаются логике мышления). При организации проблемной ситуации используются следующие приемы:

- знакомство учеников с предположением о том, что событие развивалось иначе;
- высказывается или зачитывается фрагмент документа, в котором есть неожиданный поворот на оценку событий;
- указывается на несоответствие оценки исторического деятеля или события;
- показывается неопределенность в сущности исторических явлений.

Организуя учебную деятельность школьников, используют следующие формы: коллективную, групповую, индивидуальную, – а также разнообразные приемы мыслительной деятельности по разрешению проблемной ситуации: проблемный фронтальный эксперимент, проблемное решение задач, проблемные задания, игровую проблемную ситуацию.

Для реализации проблемной технологии обращается внимание на отбор самых актуальных, сущностных задач; определение особенностей проблемного обучения в различных видах учебной работы; проблемное изложение; эвристическую беседу; проблемную демонстрацию кино-, видеофрагментов; личностный подход и мастерство учителя, способности вызвать активную познавательную деятельность ученика. Результативность: создавая проблемную ситуацию, ученики направляются на ее решение, организуется поиск решения. Таким образом, ученик ставится в позицию субъекта своего обучения, и, как результат, у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации – акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода.

7. Информационно-коммуникационные технологии

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) становятся необходимым компонентом профессиональной культуры учителя, который создает условия для анализа информационных ресурсов школьниками. Опыт работы показывает, что у учеников, активно работающих с компьютером, формируется более высокий уровень самообразовательных навыков, умений ориентироваться в бурном потоке информации, умение выделять главное, обобщать, делать выводы. Поэтому очень важна роль учителя истории в раскрытии возможностей информационно-коммуникационных технологий в обучении не только на уроках информатики, но и на уроках истории. ИКТ позволяют использовать одновременно текстовую, звуковую, графическую и видеоинформацию. Наиболее сложным в процессе формирования функциональной грамотности на уроках истории является выбор источников информации, адекватных целям учебно-познавательной деятельности, и средств решения познавательных задач.

С помощью информационных технологий можно организовать не только поисковую работу по предмету, но и проверочные и тренинговые упражнения. Презентация позволяет иллюстрировать лекции или доклады учеников на семинарских занятиях. Информационные технологии, позволяющие передавать по Интернету текст, звук, графику, любой видеоряд, могут оказаться весьма полезными в учебном процессе.

Специфика ИКТ заключается в том, что они предоставляют пользователю различного типа информацию: базовую информацию на серверах, разнообразные базы данных ведущих библиотек, научных центров, высших учебных заведений, музеев и информацию, содержащуюся на гибких дисках, лазерных дисках (технологии CD-ROM), на видео и печатных носителях, которые могут использоваться вне Сети. Главной задачей образования становится не столько «овладение суммой знаний», сколько развитие творческого, самостоятельного мышления школьников, а также формирование умений и навыков, необходимых для самостоятельного поиска, анализа и оценки информации.

Успешное усвоение учащимися школьного курса истории оказывает глубокое воздействие на формирование мировоззрения личности. Использование возможностей ИКТ способствует реализации как целей и задач курса истории, так и задач общепедагогических. Использование средств ИКТ, размещенных на различных серверах Интернета, способно существенно углубить содержание исторического материала, а применение нетрадиционных методик обучения может оказать заметное влияние на формирование практических умений и навыков, полезных для освоения знаний о прошлом. Принципиально важным для организации изучения истории с помощью образовательных серверов Интернета является возможность непрерывного образования. Привычные модели обучения истории не позволяют обратиться к достаточно обширным базам данных исторических источников. В традиционном обучении происходит обращение к источникам, размещенным в учебниках или хрестоматиях, набор которых ограничен объемом печатных пособий, а выбор тех или иных из них определяется симпатиями и антипатиями составителей хрестоматий и авторов учебников.

Объем информации, имеющейся в Интернете, на несколько порядков больше, чем в любом печатном издании. Одним из преимуществ использования информации из Интернета является перенос центра тяжести с вербальных методов обучения истории на методы поисковой и творческой деятельности. Информация, размещенная на серверах Интернета, не заменяет учебник, она лишь создает основу для организации самостоятельной деятельности учащихся (анализа и обобщения исторического материала). Учитель обязан знать и эти ресурсы Интернета, чтобы быть в состоянии оценить уровень реальных знаний своих учеников. Однако обилие готовых шпаргалок не должно стать отпугивающим фактором. Важнее грамотно использовать имеющееся информационное поле.

Информационные возможности Интернета обширны. По содержанию текстовой информации выделяется **справочная** (электронные

библиотеки, сайты вузов); **научная и научно-популярная** (тексты книг, курсы лекций, материалы газет и журналов); **учебная** (курсы дистанционного обучения, методические разработки, рефераты и пр.); **познавательная** (тексты общего назначения)?.

Электронные библиотеки представляют собой сложные информационные системы. Чаще всего бесплатно предоставляется доступ к каталогам электронных библиотек. Некоторые библиотеки содержат и отсканированные тексты изданий. Наиболее значимую на данный момент информацию можно получить на сайте Государственной публичной исторической библиотеки (далее – ГПИБ) (<http://www.shpl.ru>). Сайт содержит электронный каталог библиотеки за ряд лет, некоторые издания и документы в электронном виде (они могут быть скопированы пользователями). Кроме того, в ГПИБ можно получить статью из любого журнала (эта услуга платная). В библиотеке имеется Центр дистанционного обучения. Сайт ГПИБ содержит перечень ресурсов Интернета по истории и культуре, где насчитывается 28 наименований. ГПИБ и еженедельник «История» (приложение к газете «Первое сентября») проводят открытые конкурсы исследовательских работ учащихся.

Информацию можно получить также на сайте Российской государственной библиотеки (<http://rsl.ru>), где особый интерес вызывает библиография книг с 1986 по 1997 г., диссертаций с 1995 г., авторефератов с 1987 г. Представлены и последние поступления в библиотеку. По характеру информации и возможностям использования к библиотекам примыкает сайт Государственного исторического музея (<http://www.shm.ru/>), где представлена информация о выставках в музее (в том числе виртуальных), о проводимых конференциях. Представлены также публикации музея по историческим проблемам. Для педагогов значительную информацию предоставляет сайт Государственной научной педагогической библиотеки имени К.Д. Ушинского (<http://www.gnpbu.ru>), на котором отражаются все поступления в библиотеку с 1994 г., в том числе новые учебные программы, пособия, учебники по истории. Аналогичного характера информацию содержат и сайты вузов. Наиболее обширную и полезную информацию содержит сайт исторического факультета МГУ (<http://www.hist.msu.ru/>). Здесь размещена информация о кафедрах, о проводимых факультетом конференциях. Имеются список литературы (библиография), перечни учебников и учебных пособий, доклады, материалы симпозиумов и конференций. Сайт МГУ содержит и электронные ресурсы (тексты документов и книг по отечественной и зарубежной истории). Начато создание электронных баз данных, в частности, имеется уже база данных «Динамика российской промышленности за 1887–1913 гг.».

Особое место в Интернете занимают сайты периодических изданий. Некоторые из них существуют только в электронном виде, другие – и в электронном, и в традиционном, бумажном. В качестве примера можно привести сервер объединения педагогических изданий «Первое сентября», существующий в Интернете с 1997 г. и уже успевший завоевать популярность среди педагогической общественности. На сервере <http://www.1september.ru> помимо свежего номера газеты «Первое сентября» регулярно публикуются материалы ее предметных приложений.

Визуальная историческая информация в Интернете – это в основном картины виртуальных музеев и виртуальных выставок, коллекции фотографий. Сайт «Музеи России» (<http://museum.ru>) содержит данные о более чем тридцати музеях, галереях, выставках. Особо следует выделить сайт Эрмитажа (<http://hermitage.ru>), предлагающий информацию о коллекциях и выставках музея. Доступными для учителя и учащихся оказываются сокровища Лувра (<http://mistral.culture.fr/louvre/louvre.htm>), Метрополитен – Музей (<http://www.metmuseum.org/>), Галереи Уффици (<http://www.uffizi.firenze.it/welcomeE.html>). Виртуальный музей – это собрание веб-страниц, иногда расположенных на разных серверах, содержащих каталоги и фотографии из различных собраний. Возможностей у посетителя виртуального музея гораздо больше, чем у разглядывающего изданный на бумаге альбом. Изображение любого экспоната посетитель может сразу же скопировать на свой компьютер, что оказывается более удобным и дешевым, чем приобретение не только печатной продукции, но даже и компакт-дисков. Виртуальный музей может быть как плоским, так и трехмерным, позволяющим пройти по залам, посмотреть на экспонаты под разными углами.

Виртуальные энциклопедии. Наиболее известный веб-сайт энциклопедий (<http://www.encyclopedia.ru>) содержит базу данных по электронным и традиционным энциклопедиям, ссылки на энциклопедии в Интернете. В сети Интернет размещена энциклопедия Ф.А. Брокгауза и И.А. Эфрона (<http://russia.agama.com/bol/>), представляющая собой богатейшее собрание информации конца XIX – начала XX в. Можно воспользоваться веб-энциклопедией «Кирилл и Мефодий» (<http://www.km.ru/news>), которая включает в себя одновременно универсальную и несколько отраслевых энциклопедий. Работает также виртуальная библиотека (<http://library.virtualave.net>), где в разделе «Дипломатия» можно найти, например, текст советско-германского пакта о ненападении 1939 г. с секретными протоколами к нему, мобилизационный план Красной армии в 1941 г., характеристику командного состава РККА накануне войны, Атлантическую хартию, документы по ленд-лизу и т.д. При изучении курсов истории в 5–9 классах

можно воспользоваться хорошим справочным сайтом «Семейный советник» (http://www.home.rigor.ru/1_9/religia/history/index/htm). Здесь представлены сведения о религиях Древнего мира, в частности Междуречья, о славянском язычестве, о мировых религиях: исламе, буддизме, христианстве. По сути, сайт представляет собой иллюстрированный курс истории религий – электронный учебник-справочник.

Важным в работе учителя является также организация выполнения заданий по работе с информационными ресурсами из Интернета. Более интересной представляется постановка таких заданий, которые требуют анализа, осмысления текста, будь это книга или какой-либо материал из Интернета, – это снижает вероятность обнаружения готового реферата именно такого содержания. При подобном подходе обращение к коллекции рефератов и работа с нею будут способствовать как росту общей информационной культуры ученика, так и углублению знаний по истории или обществознанию.

Обширная информация, представленная в Интернете, может быть использована учителями в ходе подготовки к уроку или при изучении нового материала на уроке. Текстовые файлы с лекциями выдающихся историков можно скопировать на свой компьютер, распечатать и использовать фрагменты из них. Таким же образом можно подготовить и раздаточные материалы для учащихся (фрагменты из текстов исторических работ с вопросами и заданиями к ним, которые должен составить сам учитель). Иллюстративный материал также может быть скопирован на компьютер и распечатан на принтере. Используя специальную проекционную аппаратуру, иллюстрации, взятые из Интернета, можно демонстрировать на большом экране в классе.

Большим потенциалом в реализации принципа наглядности обладает такая форма использования материалов Сети, как организация виртуальных экскурсий, что весьма важно в сегодняшней ситуации, когда далеко не все школы могут позволить себе оплатить реальные поездки учеников. Материалы из Интернета создают хорошую основу для организации внеклассной работы, связанной с участием в различного рода телекоммуникационных проектах по истории. Материалы Интернета могут быть использованы и для организации самостоятельной работы учащихся. При изучении соответствующих разделов, тем учителя могут рекомендовать учащимся обратиться к материалам тех или иных сайтов для того, чтобы подобрать дополнительные сведения, составить доклад, реферат, провести поиск и сравнение.

С помощью информационных технологий можно организовать не только поисковую работу по предмету, но и проверочные и тренинговые

упражнения. Стремительно входят в практику обучения разного рода тесты с помощью компьютера. Презентация позволяет иллюстрировать лекции или доклады учеников на семинарских занятиях. Наконец, материалы из Сети помогают организовать контроль знаний. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании истории позволяет развивать познавательные навыки учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, уметь видеть, формулировать и решать разные задачи.

8. Технологии критического мышления

1. Кластерный анализ.

Разбивка на кластеры. Это педагогическая стратегия, которая помогает учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Данный прием может быть использован как в индивидуальной, так и групповой работе.

Кластер («гроздь») – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Кластеры могут стать как ведущим приемом на стадии вызова, рефлексии, так и стратегией урока в целом. Делая какие-то записи, зарисовки для памяти, мы часто интуитивно распределяем их особым образом, komponуем по категориям. Кластер – графический прием систематизации материала. Наши мысли уже не громоздятся, а «гроздятся», т.е. располагаются в определенном порядке.

Правила построения кластера:

- В центре – тема, а вокруг нее крупные смысловые единицы.
- Система кластеров охватывает большее количество информации.
- Систематизация материала и установление причинно-следственных связей между «гроздями».

2. «Понятийное колесо».

Свое название прием получил потому, что в законченном виде напоминает колесо, в центре которого пишется ключевое (изучаемое на уроке) понятие (тема), а вокруг него – соединенные лучами слова-ассоциации (словосочетания), которые предлагают дети.

Например, учитель предлагает учащимся перечислить известные им типы обществ (синонимы, слова-ассоциации, словосочетания), изобразив их схемой. В дальнейшем работу на уроке можно строить, используя готовое понятийное колесо. Например, дать задание сгруппировать похожие понятия, а затем назвать признаки, по которым проводилось объединение. Так хаотичное, на первый взгляд, «колесо» выстраивается в стройную логическую схему урока.

3. «Инсерт».

Этот прием является средством, позволяющим ученику отслеживать свое понимание прочитанного текста. Технически он достаточно прост. Учеников надо познакомить с рядом маркировочных знаков и предложить им по мере чтения ставить их карандашом на полях специально подобранного и распечатанного текста. Помечать следует отдельные абзацы или предложения в тексте или документе.

Пометки могут быть следующие:

- Знаком «галочка» (V) отмечается в тексте информация, которая уже известна ученику. Он ранее с ней познакомился. При этом источник информации и степень достоверности ее не имеет значения.

- Знаком «плюс» (+) отмечается новое знание, новая информация. Ученик ставит этот знак только в том случае, если он впервые встречается с прочитанным текстом.

- Знаком «минус» (–) отмечается то, что идет вразрез с имеющимися у ученика представлениями, о чем он думал иначе.

- Знаком «вопрос» (?) отмечается то, что осталось непонятным ученику и требует дополнительных сведений, вызывает желание узнать подробнее.

Данный прием требует от ученика не привычного пассивного чтения, а активного и внимательного. Он обязывает не просто читать, а вчитываться в текст, отслеживать собственное понимание в процессе чтения текста или восприятия любой иной информации. При использовании этой стратегии важно, чтобы отмеченные вопросы (?) не остались без ответа. Удовлетворить эту познавательную потребность может как учитель, так и те учащиеся, у которых не возникло проблем с пониманием прочитанного текста.

После прочтения или прослушивания текста учащимся можно предложить заполнить таблицу, где значки станут заголовками граф таблицы. В таблицу кратко заносятся сведения из текста. Иногда этот прием называют «таблицей двойной (или тройной) записи». Тогда эта таблица заполняется сразу, по ходу работы с текстом.

4. «Фишбоун».

Данный прием позволяет выявить причинно-следственные связи изучаемой темы, факта, события. Схема фишбоуна представляет собой «рыбью кость», в голове которой записывается проблемный вопрос темы, по боковым косточкам напротив друг друга – причины и следствия (или причины и конкретные факты, подтверждающие их наличие), в хвосте – формулируемый вывод.

Схема фишбоуна заранее раздается ученикам (или зарисовывается в тетради). В ходе изучения нового материал вместе с детьми заполняется

шаблон фишбоуна. Учитель при необходимости корректирует высказывания детей, помогает сформулировать суждение. Главным условием при работе с этим приемом является четкое формулирование проблемы, причин, вывода.

5. ПМИ (Плюс – Минус – Интересно).

Стадия рефлексии (размышления) позволяет учащимся закрепить новые знания и перестроить свое первичное представление об изучаемом материале. Происходит целостное осмысление и «присвоение» нового знания, формирование собственного отношения к изучаемому материалу. Этому может способствовать таблица ПМИ.

«П» – «+»

Позитивный характер

«М» – «-»

Негативный характер

«И»

Интересно

В графу «П» заносится информация, которая носит позитивный характер, в графу «М» – негативный характер, наиболее интересные факты заносятся в графу «И». Заполнение таблицы помогает организовать работу с информацией на стадии осмысления. В ходе чтения текста заполняются соответствующие графы. Таблица «ПМИ» используется также и для того, чтобы учащиеся высказали свое отношение к уроку: было ли интересно, что понравилось, а что они считают недостатком в уроке.

6. Синквейн.

Этот прием является достаточно известным и распространенным способом рефлексивной деятельности, позволяющим научить школьников излагать личное отношение к историческому событию или деятелю, подводить итоги размышления. Синквейн – стихотворение, которое требует синтеза информации. На стадии рефлексии возможно создание синквейна – стихотворения из пяти строк (от французского «5»), которое строится по следующим правилам:

1) в первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным);

2) во второй строчке дается описание темы в двух словах (два прилагательных);

3) в третьей строчке дается описание действия в рамках данной темы тремя словами;

4) в четвертой строчке – фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме;

5) в пятой строчке – повторение сути темы другим словом на эмоциональном или философско-обобщенном уровне.

7. Чтение с остановками (со стопами).

Для использования данного приема важно, чтобы текст был абсолютно неизвестным для данной аудитории, с динамичным, событийным сюжетом, с неожиданной развязкой и «открытым» проблемным финалом. Текст заранее делится на смысловые части, где будет делаться остановка.

Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков. Возможно использование типов вопросов, основанных на таксономии Блума (узнавание и вызов полученной информации, ее интерпретация, оценка, применение, логическое обобщение, целостное восприятие причинно-следственных связей, выделение «частного» в контексте «общего»).

Данный прием целесообразно использовать на стадии осмысления, дополняя его другими приемами. Возможные реплики учителя (вопросы являются своеобразным вызовом и рефлексией для чтения каждого абзаца): Когда вы закончите читать, поднимите глаза, чтобы я знала, что вы закончили. Что вы чувствуете, прочитав первые предложения абзаца или весь абзац? Что вы себе представляли? видели? слышали? Какова проблема, поднятая в этом рассказе? Почему вы так думаете? Так о чем этот рассказ? Как вы думаете, что будет дальше? Что позволяет вам так думать? Найдите предложения, то место в тексте, где сюжет меняется. Что плохого? хорошего? Почему вы так думаете? Как закончится этот рассказ? Что позволяет вам сочинить именно такое окончание? Если бы вы были героем, как бы вы себя чувствовали? Что бы вы сделали?

8. Перепутанные логические цепочки.

I вариант: Ключевые слова располагаются в специально «перепутанной» логической последовательности. После знакомства с текстом на стадии рефлексии учащимся предлагается восстановить нарушенную последовательность.

II вариант: На отдельных листах выписываются 5–6 событий из текста и демонстрируются классу в заведомо нарушенной последовательности. Учащимся предлагается восстановить правильный порядок хронологической или причинно-следственной цепи. После прочтения текста необходимо определить, верны ли были их предположения.

9. Понятийно-терминологическая карта.

Данная стратегия позволяет учащимся более активно включиться в процесс формирования и осмысления понятий. Учащимся предлагаются несколько понятий и определений к ним. Необходимо прочитать их, выделить в них отличительные признаки и пересказать своими словами.

При работе с понятийно-терминологической картой целесообразно использовать прием «Толстые и тонкие вопросы» для более эффективного усвоения данных понятий.

«Толстые» и «тонкие» вопросы:

1. Объясните, почему...
2. Почему Вы думаете...?
3. Почему Вы считаете...?
4. В чем различие...?
5. Предположите, что будет, если...
6. Что, если...?

Толстые вопросы предполагают развернутые ответы, тонкие вопросы требуют односложные ответы или ответы, требующие знания фактов.

10. Конструктивная таблица (Знаем – Хотим узнать – Узнали).

Один из способов графической организации и логико-смыслового структурирования материала. До знакомства с текстом учащиеся самостоятельно или в группе заполняют первый и второй столбик таблицы «Знаю», «Хочу знать». По ходу знакомства с текстом или в процессе его обсуждения, учащиеся заполняют графу «Узнали». После этого следует сопоставление граф таблицы.

«З» Знаем

«Х» Хотим узнать

«У» Узнали

Использование технологии развития критического мышления на уроках истории позволяет сформировать следующие умения и навыки работы с информацией:

- находить, осмысливать, использовать нужную информацию;
- анализировать, систематизировать, представлять информацию в виде схем, таблиц, графиков;
- сравнивать исторические явления и объекты, при этом самостоятельно выявлять признаки или линии сравнения;
- выявлять проблемы, содержащиеся в тексте, определять возможные пути решения, вести поиск необходимых сведений, используя различные источники информации.

9. Интерактивные технологии.

Интерактивная модель обучения определяет организацию совместной деятельности учителя и учащихся, направленную на обмен знаниями, идеями, способами деятельности, совместное решение проблем, моделирование жизненных ситуаций. Понятие *интерактивный* происходит от английских слов *interact* – взаимный, *act* – действовать. Интерактивные технологии – это способы межсубъектного взаимодействия педагога и

учащихся по созданию оптимальных условий для личностного развития. Они характеризуются высокой степенью интенсивности общения его участников, взаимовлиянием, непосредственной межличностной коммуникацией, целенаправленной рефлексией.

Интерактивные методы основаны на принципах взаимодействия, позитивности, свободы выбора, создании ситуации успеха, активности обучаемых, опоре на групповой опыт, обязательной обратной связи. Создается образовательное пространство, которое характеризуется открытостью, позитивным общением участников взаимодействия, равенством аргументов, накоплением совместного знания, возможностью взаимной оценки и контроля. Учитель выполняет функцию помощника в работе, создает условия для проявления инициативы обучаемых, ведет участников обучения к самостоятельному поиску. Целенаправленное, системное использование интерактивных методов в учебно-воспитательном процессе создает оптимальные условия для развития участников образовательного процесса – учащихся и учителя.

В интерактивной модели обучения можно выделить следующие виды:

- коммуникация;
- обмен деятельностью;
- мыследеятельность.

С целью организации позитивного педагогического взаимодействия, самоактуализации учащихся, оперативного включения в совместную работу используют метод «Заверши фразу» («Сегодня на уроке я хочу узнать...», «А знаете ли вы, что...», «Быть личностью – значит...», «Гуманизм – это...»). Этот метод позволяет включить учащихся в работу по осмыслению темы урока, обсуждаемой проблемы.

Доминирующим видом **коммуникации** является организация групповой работы, при которой участники группы определяются с целями, порядком и условиями работы, выполняют предметные действия в определенной последовательности, по окончании анализируют ее ход и результаты. Для работы с текстом параграфа можно использовать метод «Шпаргалка», когда учащиеся делятся на две группы, каждая группа получает свой объем текста, по которому пишет шпаргалку (схема, тезисы, логико-смысловая модель), затем передает их учащимся второй группы, которым с помощью данной шпаргалки необходимо раскрыть содержание текста.

Методы обмена мыследеятельностью

«Круглый стол» позволяет обсуждать проблемные вопросы обществоведения, такие как «Гендерные проблемы в современном мире», «Проблемы инновационного пути развития» и др.

Методы мыследеятельности направлены на выполнение учащимися таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, абстрагирование, основаны на обмене мыслительными деятельностью между участниками образовательного процесса.

Прием «Цепочки» позволяет развивать логическое мышление, устанавливать причинно-следственные связи. Группа учащихся получает карточки с понятиями или явлениями, из которых собирает последовательную цепочку, а затем объясняет логику ее построения. Прием «Ранжирования» развивает аналитическую культуру, т.к. учащимся необходимо не только расположить понятия, явления, причины по значимости в порядке убывания, возрастания, но и объяснить свой выбор, высказав свое мнение участникам. На уроках обобщения прием «Алфавит» позволяет активизировать память и всем участникам во взаимодействии раскрыть смысл изучаемого понятия, процесса.

Работать над историческими понятиями поможет прием «Словарь». Учащимся предлагается дать определение терминам, записать их на листе бумаги, указав свою фамилию («Словарь Иванова»), после анализа всех «словарей» выбирается тот, в котором даны наиболее точные определения. Эффективны также приемы «Заверши фразу», «Ассоциации», «Минута говорения» и др.

Любая применяемая учителем технология ориентирована на воспитание у ученика в первую очередь социальной ответственности и принципов гуманизма. Для этого весь учебный процесс тесно увязывается с конкретными жизненными задачами и ситуациями, выяснением и решением проблем, с которыми дети сталкиваются или будут сталкиваться в реальной жизни. Социально ориентированное отношение к действительности, навыки коллективной работы, взаимообусловленность принципов и поступков – необходимые условия для формирования личности.

Раздел 5. РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧЕНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

Тема 1. Развитие познавательных способностей учащихся в процессе обучения истории

1. Роль умений и навыков в развитии исторического сознания.
2. Формы организации активной учебно-познавательной деятельности учащихся.
3. Методика формирования умений.

1. Роль умений и навыков в развитии исторического сознания

Овладение историческим материалом невозможно без овладения определенными умениями и навыками, а также без знания основных закономерностей исторического развития. **Умение** – это сознательное владение каким-либо приемом деятельности. Умение, доведенное до автоматизма, называется **навыком**.

Выделяют 4 группы умений:

- **учебно-организационные** (планирование деятельности, рациональное выполнение заданий, самооценка, режим дня);
- **речевые** (письменные и устные) (умение отвечать на вопросы, пересказывать текст, связно излагать, рецензировать);
- **учебно-информационные** (умение работать с книгой (учебников, хрестоматией, справочниками), библиографией, каталогом);
- **учебно-интеллектуальные** (мотивация деятельности, логическое осмысление и изложение информации, решение задач, восприятие и воспроизведение, самоконтроль).

При обучении истории формируются следующие специальные умения:

- воссоздание исторических образов;
- анализ источников, логические операции, осмысление теоретического материала (т.е. умение анализировать исторические факты и сравнивать их, выделять и обобщать существенные признаки, определять исторические понятия и оперировать ими);
- картографические;
- оценочные;
- хронологические.

Работа по формированию у школьников умений происходит в средних классах. В первую очередь ученики знакомятся с приемами **устного изложения** материала, такими как, например, объяснение, рассуждение, описание и т.д. Наряду с приемами устного изложения учитель формирует у учащихся умение составлять хронологические и синхронистические таблицы, планы, работать с картой и т.д. Большую роль в формировании

умений играют специальные памятки, в которых отражены основные положения, необходимые для рассмотрения или выполнения. Например, рассмотрим памятку по изучению материала о войнах.

2. Формы организации активной учебно-познавательной деятельности учащихся

В процессе изучения истории у учащихся вырабатываются **умения учебного труда**, прежде всего мыслительные или интеллектуальные. Это овладение логическими операциями по усвоению содержания исторического материала (провести анализ исторического текста, учебной картины; выделить главное, сравнить исторические факты и явления, обобщить материал и сделать вывод). **Чем выше развитие интеллектуальных умений школьников, тем выше уровень их общего логического мышления.**

Другая группа умений направлена на **усвоение специфического исторического материала**, в результате которого у школьников формируются умения исторического мышления. Уровень овладения общелогическими умениями и умениями исторического мышления зависит от возраста учащихся. В настоящее время в методической литературе сделана попытка систематизировать развитие этих умений по классам, показать их зависимость и усложнение.

В процессе изучения истории ученики овладевают умениями локализовать исторические факты во времени, т.е. выполнять последовательно ряд действий: устанавливать длительность и последовательность исторических событий, их синхронность; определять этапы и периодизацию исторических явлений и процессов; соотносить события с определенным историческим периодом. Эти умения формируются начиная с 5 класса. В методической литературе составлен перечень таких умений.

Сначала школьники овладевают умениями соотносить год с веком. Тренировка происходит при постоянной работе учащихся с лентой времени и определении, какой век, какая часть века. Они учатся устанавливать последовательность исторических событий, отвечая на вопросы типа «Что было раньше – Кревская уния или Люблинская?». Ученики должны вспомнить даты каждого события, расположить их в хронологической последовательности и только тогда смогут правильно и обоснованно ответить. Учащиеся овладевают и умениями определять длительность исторических событий. Например, определить, через сколько лет после вторжения монголо-татар на Русь ими был захвачен Киев. Для этого надо вспомнить дату начала нашествия (1237 г.), дату захвата Киева (1240 г.), сопоставить их в хронологической последовательности и

определить, что между этими событиями прошло три года. Способствуют формированию этих умений выполнение заданий типа «Сколько времени продолжалось ханское иго на Руси, если оно установилось в 1240 г., а было свергнуто в 1480 г.?».

В 6–7 классах вырабатываются умения соотносить век и тысячелетие, ориентироваться в счете лет до нашей эры, составлять **хронологические таблицы** к отдельным темам. Постепенно формируются умения устанавливать синхронность исторических процессов. Их закреплению способствует составление **синхронных таблиц** по теме или разделу курса.

В 9–11 классах ученики овладевают умениями устанавливать синхронные связи в процессах, протекающих в разных странах (например, революции 1848–1849 гг. в Европе), соотносить события с историческим периодом, эпохой, например, сопоставить факты влияния Французской революции на мировой революционный процесс, соотносить историческое событие с определенным периодом в истории отдельной страны.

У школьников формируется умение **локализовать** исторические события и явления в пространстве, т.е. работать с картой. Оно включает следующие действия: «читать» историческую карту, пользоваться ее условными обозначениями, правильно ориентироваться в исторических и географических объектах; использовать карту как источник знаний; развивать с помощью карты пространственное воображение.

Умение «читать» **историческую карту** формируется на основе знаний о системе условных обозначений (так называемой «легенды карты»), о масштабах и специфике условности отражения на ней исторических объектов. Оно формируется с 5 класса, а в последующих классах закрепляется и развивается. Умение «читать» карту требует повторения и закрепления последовательных действий: учитель показывает и читает название настенной карты, дети находят эту же карту в учебнике, читают ее название, определяют, что она отражает, к какому времени относится; затем знакомятся с легендой карты, учатся по карте ориентироваться и правильно показывать объекты (город – точкой, реки – по течению, границы – непрерывной линией с одновременным словесным указанием географических ориентиров). Эти действия отрабатываются в течение нескольких лет обучения и постепенно переходят в навык.

Важной вехой в усвоении ориентировочных действий с картой является 5 класс. Здесь отрабатывается понятие *географическое положение*, так как в курсе истории Древнего мира изучается целый ряд стран; определяется местонахождение страны (Египет – по берегам реки Нил, Греция – на Балканском полуострове, островах Эгейского моря и на побережье Малой Азии, Рим – на Апеннинском полуострове и т.д.) и ее

ориентация в пространстве. Отработке умений «читать» карту помогают задания на установление связи между географическим положением и развитием отраслей хозяйства в стране.

Подобного типа задания используются и при формировании умений пользоваться исторической картой как источником знаний. С 9 класса школьники овладевают умениями получать на основе карт информацию об экономическом развитии. В старших классах ставятся задания, требующие высокого теоретического уровня работы. Например, путем сопоставления карты мира с 1914 по 1939 г. установить и охарактеризовать основные территориальные изменения в мире в обозначенный период. Развитию умений ориентироваться в пространстве помогает работа с **контурными картами**.

В процессе обучения истории у школьников формируются умения работы с **текстом учебника** истории, с фрагментами или целыми произведениями, государственными документами, периодической печатью. Работа с текстом учебника начинается с 5 класса и продолжается вплоть до 11 класса, постепенно усложняясь. Работа с текстом требует выполнения следующих действий: составить простой и сложный план; ориентироваться в основных и несложных компонентах учебника; составлять конспекты и тезисы на основе изучения различных исторических тезисов; извлекать знания, используя несколько источников одновременно; логически выстраивать и систематизировать их.

Изучая историю, ученики должны овладеть умением усваивать теоретические знания и их применять для объяснения и понимания хода событий или процессов. Для этого нужно овладеть **принципом историзма**, т.е. научиться видеть исторические явления в развитии, понимать причины их изменений, устанавливать этапы и определять их тенденции развития; проследивать и выявлять закономерности развития исторического процесса.

Эти умения формируются на протяжении всего периода обучения истории. В каждом классе отрабатывается и усложняется применение компонентов сложного умения. Еще в 5 классе, когда учащиеся находят готовые выводы в учебнике и подтверждают их конкретными примерами, они учатся выявлять классовые интересы представителей разных слоев общества.

По мере изучения истории школьники овладевают умениями сравнивать отдельные этапы развития исторических процессов, устанавливать изменения в развитии явлений, сравнивать однородные исторические явления и выявлять их причины и следствия (например, причины образования государств в Древнем мире, в Средние века, установление прогрессивности рабовладельческого строя по отношению к

первобытнообщинному, феодального по отношению к рабовладельческому). С 9 класса учащиеся овладевают умениями определять направленность действий различных политических партий в конкретных исторических условиях.

Применение теоретических знаний требует умения доказывать и сопоставлять однотипные исторические явления. Например, изучая Ноябрьскую революцию 1918 г. в Германии, учащиеся могут определить предпосылки этой революции. Школьники должны самостоятельно обнаружить последовательность действий, вспомнить и перечислить показатели субъективных предпосылок, провести анализ и сравнение фактов.

В 11 классе школьники учатся практически применять теоретические положения. С умениями овладевать и оперировать теоретическими знаниями тесно связано умение излагать сквозные вопросы курса. Оно доступно только старшеклассникам. Ученики должны овладеть умением видеть проблему в развитии, применять принцип историзма, обобщать и логически выстраивать факты, приводить доказательства, подтверждающие развитие и изменение рассматриваемого исторического явления или процесса; умением использовать внутрикурсовые, междурядовые или межпредметные связи.

Умения играют важную роль при изучении **теоретического содержания исторического материала**, который можно разделить на следующие виды:

- исторические понятия различной широты обобщения;
- существенные причинно-следственные исторические связи;
- закономерности общественного развития;
- теоретические выводы.

Фактически речь идет об умениях и навыках работы с историческим материалом. В устном изложении теоретического материала используются в основном три приема: **объяснение, рассуждение, характеристика**. С помощью объяснения учитель выделяет, рассматривает и аргументирует существенные признаки исторических событий, явлений и процессов, показывает связи и закономерности, разъясняет причины, следствия и их значения. Объяснение всегда выступает в виде логического следствия, поэтому в нем используются следующие союзы: *поэтому; так как; потому, что; вследствие (в результате) того, что* и т.д. Из этого видно, что данный прием состоит из двух частей – того, что объясняется, и того, чем объясняется. Необходимо отметить, что для учащихся прием объяснения является наиболее доступным, так как сообщает сущность изучаемых событий и явлений их связей в готовом, обязательно разъясненном виде. В этом можно увидеть и недостаток. Так как в данном

случае познавательная деятельность учащихся ограничена, так как им достаточно только понять и запомнить.

Чтобы постепенно научить учеников правильно осмысливать теоретическое содержание учебного материала необходимо наряду с объяснением применять прием рассуждения. Рассуждающее изложение включает в себя цепь умозаключений или суждений, раскрывающих сущность события или явления. Но в сравнении с объяснением оно позволяет учителю показать ход своих размышлений, познакомить учеников с приемом анализа фактов. Кроме объяснения и рассуждения применяют обобщающую и образную характеристики. Прием обобщающей характеристики учитель использует тогда, когда необходимо изложить существенные признаки, связи и отношения, роль и значение важнейших исторических фактов, содержание понятий очень сжато, в виде простого перечисления существенного. Что же касается образной характеристики, то она чаще используется при изложении типичных черт выдающихся исторических личностей.

3. Методика формирования умений

Чтобы формировать у школьников в процессе обучения истории перечисленные умения, учитель должен овладеть методикой их формирования, знать, какие умения обязательны для учащихся на протяжении всех лет обучения истории в школе, руководить их поэтапным формированием, т.е. ясно представлять, какие умения, насколько широко и полно могут быть отработаны в каждом классе. Он обязан четко планировать ход усложнения и наращивания умений от класса к классу. Это налагает на учителя огромную ответственность в современных условиях, когда требуется, чтобы выпускники средних школ были вооружены методами самостоятельного приобретения знаний.

Начинать работу следует со **знакомства со школьной программой по истории**, которая содержит перечень умений, формируемых на материале каждого курса с учетом возраста учащихся. Этот перечень поможет сориентироваться в определении того, как наращивать и развивать умения школьников от класса к классу.

Процесс формирования умений должен быть целенаправленным. Следует знать, какие умения и какими путями необходимо формировать на каждом уроке. Чтобы работа по формированию умений шла в системе, необходимо объяснять ученикам приемы учебной работы, обеспечить систему тренировочных заданий на урок и на серию уроков, следить за выполнением этих заданий и вести работу по их постепенному усложнению, подводить итоги достигнутых результатов.

Формирование умений школьников осуществляется поэтапно. **На начальном этапе** под руководством учителя школьники знакомятся с новыми способами учебной деятельности. Учитель определяет цель работы и формулирует ее ученикам (например, научиться составлять план параграфа учебника). Затем разъясняет содержание способов работы и порядок ее выполнения (например, чтение текста учебника, разбивка его на смысловые части, нахождение в них главной мысли, последовательное выстраивание основных положений текста, запись их в виде плана). После этого под руководством учителя совершаются действия, необходимые для овладения тем или иным приемом. Знания о способе и последовательности действий фиксируются в виде логической схемы или памятки, которая помогает ученикам усвоить

Заключительный этап – умение переносить усвоенные действия самостоятельно на новый материал, в иные условия. Оно считается сформированным, когда ученики могут самостоятельно составить план, провести сравнение, начертить и объяснить логическую схему.

Овладение разными умениями требует разного времени. Одни умения формируются в пределах учебного года, например, составлять хронологическую таблицу, а другие – на протяжении ряда лет (например, проводить сравнение, конспектировать, составлять тезисы, реферат и т.п.).

Овладение разнообразными умениями помогает школьникам глубже усвоить основы наук, самостоятельно выделять главное, устанавливать и проследить связи исторических явлений.

Основным методом, обеспечивающим усвоение основных видов деятельности, является **репродуктивный метод обучения**. Деятельность учителя при репродуктивном методе состоит из следующих действий:

- разработка различных упражнений и задач;
- использование различных инструкций, алгоритмов;
- отбор средств усвоения;
- управление процессом усвоения;
- выявление уровня сформированности умения в ходе целенаправленной диагностики.

Деятельность учащихся в рамках указанного метода состоит в овладении приемами учения при:

- выполнении отдельных упражнений;
- решении исторических задач;
- овладении алгоритмом;
- применении учебных действий на уровне навыков или умений на репродуктивном уровне.

Носителями репродуктивного способа обучения выступают **слово учителя**, в ходе которого раскрываются основные образцы речевой

деятельности; **алгоритмы**, которые вводят знания о способах деятельности, **наглядные и технические средства обучения**; **текстуальные средства** формирования умений учебного труда, к которым относятся источники, научно-популярная литература по истории, материалы периодической печати, текст учебника.

Специфическим средством обучения приемам являются **памятки, логические схемы, задания, познавательные задачи и упражнения**. Логические схемы помогают анализировать и характеризовать исторические явления в строгой логической последовательности, обобщать знания учащихся о методах анализа и синтеза общественных явлений. Памятки и предписания содержат обычно указания на те мыслительные операции, которые использует ученик при выполнении действия. Ряд исследователей рассматривают памятки как составную часть метода анализа некоторых явлений, несущего в себе теоретические знания и направляющего мышление учащихся на всестороннее изучение конкретных фактов в их связях и т.д.

Самый надежный и традиционно проверенный способ развития умений – это система заданий. Выделяют следующие виды заданий: **образные, аналитические, синтетические, пространственные, хронологические и оценочные**.

Образное задание – это такое задание, которое помогает учащимся воссоздать историческое прошлое в образах и оперировать ими.

Интеллектуальные и логические задания направлены на усвоение теоретических знаний и требуют преимущественно активизации абстрактного и логического мышления.

Оценочные задания побуждают учеников высказывать свои оценочные суждения, личностное отношение к изучаемому. В современной системе заданий оценочные задания играют значимую роль.

Разновидностями заданий выступают **задачи и упражнения**. Их основное отличие состоит в дидактических функциях. Познавательные задачи побуждают ученика к оперированию известными знаниями в новых ситуациях и ведут к открытию новых способов действий с историческим материалом. Методисты их отождествляют с творческими, поскольку задачи направлены на развитие самостоятельной интеллектуальной деятельности учащихся. **Задачи-прогнозы** направлены на умение выстраивать причинно-следственные связи и аргументированно обозначать конечный результат. **Задания-альтернативы** требуют аргументированного выбора. **Задания-дискуссии** требуют самостоятельной выработки решения на основе нескольких точек зрения. В **задании-противоречии** сталкиваются новые знания со старыми. В **заданиях-размышлениях, фантазиях** важен не конечный вывод, а процесс творческой деятельности.

Упражнения – это задания на манипуляцию и оперирование историческими датами, терминами, понятиями, названиями. Они хороши для тренировки и выполнения приемов по заданному образцу. Все три типа заданий способствуют формированию умений по истории. В современной школе они входят в комплекты рабочих тетрадей по всем курсам.

Система упражнений должна охватывать весь школьный процесс обучения. Для упражнений выбирается не дополнительный, а основной учебный материал. Необходимо научиться видеть возможности содержания для развития познавательных способностей учащихся. Система упражнений должна соответствовать возрастному уровню умственных сил и стимулировать их развитие, охватывать все действия, формируемые в школе, обеспечивать перенос действия в новые условия учебной деятельности (курс, предмет).

Раздел 6. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ИСТОРИИ

Тема 1. Внеклассная работа

1. Основные задачи и черты внеклассной работы по истории.
2. Содержание внеклассной работы по истории.
3. Основные формы внеклассной работы.

1. Основные задачи и черты внеклассной работы по истории

Внеклассная работа является частью образовательного и воспитательного процесса. Она проводится за рамками классно-урочной системы и более свободна и независима от учебной программы. В ходе внеклассной работы по предмету имеется возможность формировать умения работать с видеоматериалами (художественными и документальными фильмами, познавательными передачами, с художественной и справочной литературой, архивными материалами, заниматься краеведческой и музейной работой). Внеклассная работа по истории имеет свои особенности. Они заключаются в следующем.

- Во-первых, если урок является обязательной формой обучения, регламентирован временем, то внеклассная работа носит добровольный характер и время ее проведения определяется учителем. Добровольный характер внеклассной работы дает возможность организовать деятельность учащихся по интересам, способствует развитию индивидуальных наклонностей, инициативы и познавательной самостоятельности учеников.

- Во-вторых, при внеклассной работе учитель относительно свободен в выборе содержания, тогда как содержание уроков определяется государственной программой.

- В-третьих, создаются благоприятные условия для учета психологических и возрастных особенностей школьников за счет использования более разнообразных форм работы. В младших классах используются динамичные формы – игровые ситуации, элементы драматизации, в старших – преобладает самостоятельная работа с научной и научно-популярной литературой.

- В-четвертых, открываются более широкие возможности для формирования интеллектуальных и практических умений школьников за счет использования элементов исследовательской работы (работа в архивах, библиотеках, музеях).

- В-пятых, шире, чем на уроке, осуществляется связь с современностью и разнообразнее общественно полезная деятельность учащихся (проведение конференций, оформление тематических выставок, выступления с сообщениями).

Внеклассная и урочная работа тесно связаны между собой. На внеклассных мероприятиях развиваются умения, которые успешно могут быть применены на уроках для прочного и осознанного усвоения содержания.

2. Содержание внеклассной работы по истории

Содержание внеклассной работы по истории определяется общими задачами, стоящими перед школой: формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания, толерантности, норм морали и нравственности, уважительного отношения к труду и т.д.

Внеурочная работа ставит целью углубление знаний, полученных школьниками на уроках, помогает сделать процесс познания интересным и увлекательным. В ходе внеурочной работы приобретаются умения работать с книгой и справочной литературой, реферировать и рецензировать, готовить сообщения и доклады, выступать с ними перед аудиторией. Открываются возможности для формирования интеллектуальных умений школьников в результате работы в архивах, музеях, библиотеках.

Содержание внеклассной работы может быть связано с эстетическим воспитанием (изучение искусства, его составных частей – архитектуры, скульптуры, живописи, музыки, прикладного искусства разных периодов и у разных народов, жизни деятелей культуры, вопросов религиозных учений, религиозных праздников и обрядов).

В содержании внеклассной работы можно выделить следующие направления:

- чтение художественной и научной литературы;
- изучение истории через изобразительную наглядность, кинофильмы, телепередачи;
- беседы, лекции вне урока;
- рефераты, диспуты, игры, конференции;
- юбилейные даты;
- современная политика;
- работа с медиаресурсами;
- краеведческая работа и изучение истории города, села, края, школы; изучение отдельного периода истории края (наш край в годы гражданской войны, послевоенного строительства и т.д.); изучение биографии людей, связанных с историей своего края; археологическое изучение края; комплексное изучение края (экономическое, военное, культурное прошлое, работа партийной, комсомольской и пионерской организаций края в определенный исторический период или на протяжении ряда периодов).

3. Основные формы внеклассной работы по истории

Формы внеклассной работы очень разнообразны, различаются по охвату количества учащихся и в связи с этим могут быть **массовыми** и **фронтальными** (вечер, конференция, митинг), **групповыми** или **кружковыми** (работа кружка, секции), **индивидуальными** (написание доклада учеником); по длительности: **систематические**, которые проводятся в течение всего учебного года или даже на протяжении нескольких лет (кружки, внеклассные чтения, создание музеев и работа в них) и **эпизодические** (встречи с интересными людьми, поход, экскурсия, выпуск исторической газеты или бюллетеня). При выборе формы работы учитель должен учитывать возраст школьников. Так, вечер занимательной истории целесообразен для учеников 5–8 классов, а конференция, заседание «круглого стола» более подходят для старшеклассников.

Внеклассное чтение – это чтение учениками художественной и популярной литературы по исторической тематике, выходящей за рамки обязательных знаний, изложенных в учебнике и определенных программой. Оно способствует созданию ярких образов, запоминающихся надолго, дает представление об определенной исторической эпохе, ее колорите, расширяет кругозор учащихся, развивает интерес к истории, влияет на чувства детей, формирует их нравственные знания и оценки, развивает навыки самообразования.

Для того чтобы внеклассное чтение выполнило свои задачи, необходимо целенаправленное руководство со стороны взрослых. Учитель для успешного руководства внеклассным чтением должен хорошо знать художественную литературу, уметь дать аннотацию и анализ художественного произведения на историческую тему. В этом могут помочь аннотированные библиографические указатели как для учителя, так и для учеников. В процессе руководства учителем внеклассным чтением учащимися можно выделить два этапа. Первый этап – пропаганда книги, второй – руководство усвоением ее содержания. Рассмотрим приемы пропаганды книги. Прежде всего, это знакомство учащихся со списком художественной литературы для данного возраста по определенному курсу истории. Хорошие результаты дает обзор книжных новинок, устная рекомендация книг на уроке с показом экземпляра книги с зачитыванием из нее интересных и познавательных отрывков. Руководство усвоением содержания прочитанной книги состоит в обучении школьников продуктивному чтению.

Обучение чтению выражается в **беседе о прочитанных книгах**. Вопросы ставятся учителем на раскрытие содержания, на понимание сути, на умение связно пересказывать прочитанное, на умение оценить и выразить свое отношение к прочитанному. Учитель в помощь ученикам

может предложить примерную **памятку**, по которой будет проводиться беседа по прочитанным книгам. В средних классах возможны театрализованные представления.

Одним из приемов руководства чтением является дискуссия по книге. Она проходит в определенной последовательности:

- вступительное слово об авторе, об истории написания романа, об исторической обстановке, вызвавшей к жизни обсуждаемое произведение;
- выступления учащихся и обсуждение дискуссионных вопросов;
- заключительное слово учителя, в котором подводятся итоги обсуждения.

Такие формы помогают выработать у учеников целенаправленность в чтении и аннотировании литературы. В старших классах также могут быть проведены читательские конференции, информационный час.

Информационный час. Одной из задач воспитания школьников является политическое просвещение. Им занимаются учителя всех предметов, но чаще всего историки. Задачи информационных часов – привитие интереса к вопросам современной политики, формирование умений самостоятельно работать с новостями информационных агентств, развитие умений выступать перед аудиторией.

Исторический кружок относится к систематическим формам внеклассной работы. Он рассчитан на углубленную работу в течение длительного периода с постоянным составом учащихся. Школьный кружок базируется на знаниях, полученных учащимися на уроках. Он дает возможность организовать систематические занятия по определенной программе и с постоянным составом. Работа в кружке превращает учащихся в активных помощников учителя в проведении как внеклассных мероприятий, так и уроков. Успех работы кружка зависит от умения, желания, инициативы и знаний его руководителя. Работа историко-краеведческих кружков осуществляется в двух направлениях:

- теоретическом (беседы, лекции, доклады, конференции, викторины, самостоятельная работа);
- практическом (экскурсии, походы, экспедиции, практикумы в музее, архиве, библиотеке).

Руководитель кружка, учитель истории, обеспечивает научное и методическое руководство кружком: консультирует учеников, рекомендует необходимую литературу, помогает составлять планы, памятки изучения темы, систематизировать, оценивать и обобщать собранный материал. В работе кружка особое внимание следует уделять выбору тематики, определению источников и планированию. Для текущей организационной и технической работы на общем собрании участников кружка избирается староста. Он по согласованию с руководителем

назначает занятия кружка, дает отдельные поручения его членам и проверяет выполнение заданий, ведет учет работы каждого члена кружка и всего кружка в целом. Для определения тематики кружка не обязательно иметь уже готовый материал.

Самостоятельная работа членов кружка по выявлению, поиску, сбору и изучению материала является определяющей. Программой кружка предусматривается углубленное изучение области в целом или отдельных местных объектов, а также изучение конкретных тем. В кружке может изучаться и более конкретный период в истории края, например «Район, город в годы Великой Отечественной войны», «Мемориализация и увековечение событий Великой Отечественной войны». Когда изучается значительное историческое событие и показывается, как оно преломлялось в конкретной местности, это приобретает особое воспитательное и образовательное значение. Учащиеся видят крупнейшие исторические события, отраженные в близкой им обстановке.

Работа в кружках по истории способствует углубленному усвоению знаний, полученных на уроках, развивает интерес к предмету и творческие способности, формирует первоначальные навыки научного исследования. Кружки создаются по определенному принципу. Для их успешной работы необходимо придерживаться ряда условий. К ним относятся руководящая роль учителя, соблюдение добровольности и работа по интересам, организация самостоятельной исследовательской работы учеников, общественная польза, гласность, законченность работы и перспектива.

В кружке могут быть ученики одного класса, одной параллели или разных параллелей, но примерно одного возраста. Для средних классов важны игровые моменты, установление и соблюдение традиций кружка. Желательно, чтобы кружок имел свое название, определенные традиции, соблюдение которых помогает воспитанию коллективизма. Работа ряда кружков иногда перерастает в деятельность ученических научных обществ.

Углубленная постоянная и систематическая историко-краеведческая работа нередко приводит к созданию в школах **историко-краеведческих музеев**. Организация школьного музея – одна из лучших форм общественно полезной работы юных краеведов-историков, объединяющая не только членов кружка, но и широкие массы учащихся, их родителей. Учителю истории остается только использовать в образовательно-воспитательных целях тягу школьников к не всегда осознанному ими коллекционированию.

Школьный краеведческий музей способствует воспитанию учащихся в духе патриотизма, приобщает к общественно полезному труду. Основными задачами музея являются поиск и сбор краеведческого

характера; учет и хранение собранных документов, предметов, материалов; их научная проверка, систематизация и методическая обработка; оформление и экспонирование материалов; использование материалов музея в учебно-воспитательной работе в школе.

Среди школьных музеев важное место занимают военно-исторические музеи. Раскрывая ратные подвиги земляков в годы Великой Отечественной войны, эти музеи воспитывают у школьников патриотизм. Такие музеи позволяют проводить большую поисково-исследовательскую работу и организовать сбор подлинных памятников истории.

Наиболее часто в школах организуются краеведческие музеи многопрофильного или комплексного характера. Эти музеи создают самые широкие возможности в комплексном изучении краеведческих объектов, истории края и в сборе материалов. Комплексные музеи являются учебно-материальной базой в преподавании целого ряда учебных предметов. Организации школьного музея предшествует большая поисково-исследовательская работа по изучению края.

Историко-краеведческий вечер. Задача историко-краеведческого вечера состоит в том, чтобы разнообразными средствами искусства (художественным чтением, музыкой, пением, инсценировкой) в дополнение к докладу, лекции помочь учащимся эмоционально воспринять значение, смысл и содержание исторического события, факта, явления. Переживаемые совместно с другими школьниками эмоции глубоко влияют на формирование их личности. К организации и содержанию вечера предъявляются педагогические требования:

1. Вечер рассматривается не как самоцель, а как средство воспитания, поэтому он должен иметь идейную направленность, т.е. должен вызывать такие переживания детей, которые ведут к воспитанию у них основ нравственности, патриотизма, внимательного и заботливого отношения к людям.

2. Одно из важнейших педагогических требований к вечеру – привлечение к нему самого широкого круга учащихся, чтобы каждый школьник мог проявить свои дарования и свое желание быть активным. Это требование в свою очередь вызывает необходимость дифференцированного подхода к каждому подростку, внимательного учета его индивидуальных особенностей, интересов и способностей.

3. Вечер должен быть интересным, занимательным. Занимательность вечера зависит от многих условий. Одно из условий – разнообразие форм подачи материала. Здесь может быть и доклад, и чтение стихов, и встречи с участниками исторических событий, и обязательно элементы искусства – пение, музыка, инсценировка, хореография и игра, викторины, конкурсы.

4. Тематическая направленность вечера должна прослеживаться в сообщениях, в художественной части.

По методам проведения краеведческого вечера можно их разделить на следующие виды: киновечер, вечер докладов, вечер-монтаж, вечер путешествий, вечер инсценировки, вечер игр и загадок, вечер-отчет, вечер встречи и др.

Историко-краеведческие конференции – это собрания учащихся, на которых обсуждаются вопросы, касающиеся истории региона и итогов работы краеведческого кружка. Конференции требуют тщательной подготовки. Надо позаботиться о том, чтобы обсуждаемые вопросы были представлены большим числом учащихся. На конференции выступает докладчик, который освещает главные итоги работы. Другие участники тоже представляют свои наработки, мысли и собственные убеждения. Руководит обсуждением учитель, помогая учащимся выяснить все вопросы. Конференции отличаются более глубокой строгостью. При подготовке к конференции обращают внимание на использование источников: краеведческой литературы, документальных и интернет-ресурсов и других материалов. С этой целью группы учащихся работают в музеях. Конференция может быть закончена викториной, для которой готовятся вопросы по теме. **Хорошо подготовленные рефераты могут быть опубликованы** в школьной газете или специальном бюллетене и храниться в библиотеке. В дальнейшем их можно использовать для рекомендации внеклассного чтения в новых классах и выставлять на соответствующих тематических книжных выставках, пополняя сведениями о новых книгах.

Экскурсионная работа конкретизирует исторические знания, повышает интерес к предмету, пробуждает творческую инициативу учащихся. Трудно представить учителя истории, который не пользовался бы этим образовательным и воспитательным средством.

В проведении экскурсии решающее значение имеет вопрос, как она подготовлена и проведена. Наиболее ценно, если экскурсию проводит сам учитель. Это важно не только с точки зрения наиболее полного соответствия экскурсии содержанию школьной программы, но и потому, что учитель знает все возможности своего класса, интересы, индивидуальные особенности, степень усвоения программы. Он учитывает, какой документальный, мемуарный или литературный материал был использован им на уроке так, что можно опереться на него, и что следует добавить нового. Если экскурсию ведет специалист-экскурсовод, то учителю следует предварительно познакомить его с особенностями класса, с подготовительной работой, проведенной перед экскурсией, с заданием, которое дано классу.

При подготовке к экскурсии учителю необходимо учесть следующие организационные и методические соображения. Прежде всего экскурсия – это своеобразное занятие на определенную тему. Именно исходя из темы учитель приступает к выбору объектов в музее – на каких картинах, стендах, витринах остановиться; в городе – какие здания, памятники, площади раскроют данную тему с наибольшей полнотой. Важным является выбор маршрута. Иногда в маршруте приходится опускать не отвечающие замыслу экскурсии крупные, яркие объекты, так как рассмотрение их увело бы группу от намеченной цели и нарушило бы цельность экскурсии. После выбора объектов и определения маршрута разрабатывается текст экскурсии.

По характеру материала и способу его обработки исторические экскурсии могут быть условно разделены на два типа: «демонстрационные», где центр тяжести заключается в показе и анализе вещей: орудий труда, произведений искусства, памятников архитектуры, технических или хозяйственных объектов, – и «повествовательные», где средствами живого слова восстанавливаются картины жизни и деятельности определенных лиц, культурно-бытовые сцены и, наконец, крупные исторические события.

Разрабатывая экскурсию с преобладанием рассказа, следует помнить, что в ней важным методическим приемом является максимально точная локализация излагаемых событий: «Вот здесь стояли неприятельские корабли... Из окон второго этажа вот этого здания девушки-работницы увидели приближающихся солдат и выбежали на помощь».

Помимо материала, определяемого темой, экскурсии отличаются в методическом отношении друг от друга по времени их проведения: экскурсии вводные, т.е. предваряющие изучение материала в классе; уроки-экскурсии; экскурсии заключительные и повторительные. От времени проведения экскурсии зависит подготовка к ней класса и использование ее материала в дальнейшем.

Необходимым условием для целенаправленного восприятия и закрепления экскурсионного материала является предварительное задание к экскурсии. Такое задание может быть сформулировано в полном соответствии с содержанием экскурсии в том случае, если учитель сам проводит ее либо разрабатывает задание вместе с экскурсоводом, познакомившись предварительно с содержанием экскурсии и экспозицией. Сотрудничество школы с музеем дает самые плодотворные результаты.

Чем глубже связь классной и экскурсионной работы, тем более полноценные результаты дает она. Поэтому после экскурсии учителю следует провести разбор и систематизацию экскурсионного материала и в дальнейшем включать его в опрос.

Своеобразным видом экскурсионной работы являются **дальние многодневные экскурсии**. Рассчитанные на ознакомление с рядом объектов, они носят обычно, как и дальние краеведческие походы, комплексный характер. Подготовка к ним проводится заблаговременно, и осуществляются такие экскурсии на каникулах.

Подготовка заключается в разработке маршрута, в изучении участниками экскурсии литературы (научной и художественной), относящейся к тем историческим местам или памятникам.

Каждый из вышеуказанных видов внеклассной работы по истории может найти применение в школе. Внеклассная работа по истории преследует те же задачи, что и учебный курс, то есть она приобщает учащихся к пониманию истории, обогащает их знание, расширяет исторический кругозор, содействует росту их интереса к истории. Во всех рассмотренных формах внеклассной работы огромная роль принадлежит учителю. Именно его руководство, энергия, усилия делают эту работу плодотворной, познавательной, творческой и увлекательной.

Раздел 7. ПОВТОРЕНИЕ, ПРОВЕРКА И ОЦЕНКА ЗНАНИЙ, УМЕНИЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ

Тема 1. Повторение, проверка и оценка знаний, умений учащихся на уроках истории

1. Виды повторения и методика его организации.
2. Проверка знаний и методика ее организации.
3. Оценка знаний и критерии выставления отметок на уроках истории.

1. Виды повторения и методика его организации

Формирование целостного представления у учеников об историческом процессе, его закономерностях невозможно без повторения. Для человеческой памяти свойственно забывать. Главная задача повторения состоит в предотвращении забывания и сохранении в памяти важного и основного из области исторического знания. Повторение призвано создать систему запоминания для создания целостной картины прошлого. Можно выделить следующие определяющие аспекты повторения:

- закрепление в памяти учащихся основных фактов, понятий, идей, их взаимосвязи и взаимообусловленности;
- систематизация знаний учащихся, расширение и углубление их;
- выработка умения применять ранее усвоенные знания, использовать их в качестве инструмента познания.

Существуют различные виды повторения:

- первичное (закрепление);
- текущее;
- обобщающее;
- итоговое;
- передэкзаменационное.

Отдельный вид повторения выполняет определенные функции.

Первичное повторение происходит сразу же после изучения нового материала на уроке. Оно призвано зафиксировать внимание учащихся на важных фактах, понятиях, теоретических выводах, которые были сделаны на уроке. Выделяют два вида первичного повторения: **сопровождающее** повторение (после рассмотрения каждого из пунктов плана изучения нового материала учитель проводит беседу, в которой обращает внимание детей на главное в только что услышанном, затем идет изучение следующего пункта плана урока и снова проводится беседа); **последующее** повторение (оно проводится сразу после изучения нового материала в виде развернутой беседы, обобщения учителем, записи терминов, понятий,

работы с учебником, картами, иллюстрациями, документами). Первичное повторение является обязательным в 5–8 классах, поскольку учащиеся не могут самостоятельно выделить главное. В 9–11 классах первичное повторение можно проводить на усмотрение учителя исходя из интеллектуального уровня класса. Но при этом в конце урока учитель проводит обобщение. Его можно осуществить в виде беседы или таблицы. Все зависит от темы урока и класса.

Текущее повторение – это повторение, нацеленное на связь ранее пройденного с изучаемым на уроке материалом. Это основной вид повторения, он должен присутствовать на каждом из этапов урока. Его основная цель – систематизация изучаемых знаний, установление связи по линии изучаемых фактов, понятий, закономерностей.

Обобщающее повторение. Целью такого вида повторения является обобщение знаний, полученных учениками при изучении определенного раздела, темы в курсе истории. Оно проводится на специальных уроках повторения и обобщения. Важно осуществлять этот вид повторения в системе. На результативных уроках обращается внимание на проблемы, которые оказываются наиболее сложными для усвоения учениками. В старших классах результативный урок можно проводить как семинар, беседу, обсуждение и т.д. Необходимо помнить, что обобщающий урок – это не урок проверки знаний, поэтому организовывать его в форме контрольной работы нельзя.

Итоговое повторение проводится в конце учебного года. Главной задачей такого типа повторения является выделение ключевых аспектов в изучаемом историческом периоде для последующего повторения и осмысления на итоговом обобщающем уроке.

Передэкзаменационное повторение проводится в выпускных классах. Его основной целью является подготовка учащихся к экзамену по истории. Учителя чаще всего эти уроки проводят в конце учебного года и организуют повторение по билетам. Такая организация повторения неэффективна. Лучше уроки распределить равномерно на весь учебный год. Повторение проводится не по билетам, а по основным проблемам. Передэкзаменационное повторение можно провести в виде обобщающих лекций на основе главных проблем. Передэкзаменационное повторение сочетается с консультативными и индивидуальными занятиями перед экзаменом.

2. Проверка знаний и методика ее организации

Проверка знаний, умений и навыков учащихся является важным структурным компонентом процесса обучения и в соответствии с принципами систематичности, последовательности должна осуществляться в течение всего периода обучения.

Проверка знаний позволяет выявить уровень успеваемости, т.е. степень усвоения учебного материала, полноту, глубину, сознательность и прочность знаний на разных этапах обучения, и обеспечивает, таким образом, накопление информации, необходимой для направленной деятельности по устранению несоответствия между заданным и истинным уровнем знаний, для управления процессом обучения.

Проверка выполняет следующие функции:

- **обучающую** (способствует систематизации, обобщению, уточнению, расширению и обогащению знаний учащихся);
- **воспитательную** (повышает учебную дисциплину, развивает самоконтроль, формирует адекватную самооценку учебной деятельности школьника);
- **коррекционно-развивающую** (способствует развитию и коррекции психических процессов, эмоционально-волевой и личностной сфер, а именно, неадекватного уровня притязаний, самооценки, отношения к оценке результатов деятельности);
- **стимулирующую** (побуждает к активизации умственной деятельности по усвоению материала, способствует выработке сознательного отношения к регулярному труду, побуждает к улучшению достигнутых результатов, создавать положительную мотивацию, вселять веру в свои возможности);
- **проектировочную** (прослеживает путь развития учащегося, выстраивая линию достижений и неудач, объективно отражает путь формирования знаний, умений и навыков).

На разных этапах обучения проверка знаний может иметь разное целевое значение. Пожалуй, наиболее важной является **систематическая текущая проверка состояния успеваемости**, при рациональной организации которой учитель получает в свое распоряжение ценнейшие данные о наличии пробелов в знаниях учащихся и немедленно использует эти данные для устранения пробелов и недочетов.

Периодическая проверка знаний проводится в конце каждой учебной четверти; важное значение имеет также проверка усвоения темы или раздела.

Итоговая проверка знаний, т.е. успеваемости учащихся, проводится в конце года и по окончании школы.

При проверке и оценке качества успеваемости необходимо уделять внимание тому, как решаются основные задачи обучения, т.е. в какой мере учащиеся овладевают знаниями, умениями и навыками, а также способами учебной деятельности.

Существенное значение имеет также то, как относится тот или иной учащийся к обучению, работает ли он с необходимым напряжением постоянно или же «рывками» и т.д. Все это обуславливает необходимость применения всей совокупности методов проверки и оценки знаний.

Методы контроля различны.

Повседневное наблюдение за учебной работой учащихся. Этот метод позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на занятиях, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, каков у них уровень психофизического и умственного развития, в какой мере у них вырабатываются практические умения и навыки, каковы их учебные склонности, интересы и способности. Если по всем этим вопросам у учителя накапливается достаточное количество наблюдений, это позволяет ему более объективно подходить к проверке и оценке знаний учащихся, а также своевременно принимать необходимые меры для предупреждения неуспеваемости.

Устный опрос – индивидуальный, фронтальный, уплотненный. Этот метод является наиболее распространенным при проверке. Сущность этого метода заключается в том, что учитель ставит учащимся вопросы по содержанию изученного материала и побуждает их к ответам, выявляя, таким образом, качество и полноту его усвоения. Поскольку устный опрос является вопросно-ответным способом проверки знаний учащихся, его еще иногда называют беседой.

Устная проверка знаний учащихся может применяться на разных этапах урока, в том числе и при проверке усвоения домашнего задания. При устном опросе учитель расчленяет изучаемый материал на отдельные смысловые единицы (части) и по каждой из них задает учащимся вопросы.

При **индивидуальной проверке** в течение определенного времени опрашивается только один ученик. Во время опроса могут быть проверены основательно знания данного ученика со всех точек зрения: полноты, глубины, сознательности и прочности, умения и правильности выразить их в устной речи и т.д. Весьма важно в ходе индивидуального опроса не допустить бездействия других учеников – их занимают в это время другими видами работы. Будучи эффективным и самым распространенным методом проверки знаний учащихся, устный опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более трех – четырех учащихся. Поэтому на практике применяются различные

модификации этого метода, в частности фронтальный и уплотненный опрос, а также «поурочный балл».

Сущность **фронтального опроса** состоит в том, что учитель расчленяет изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют «беглым», опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на один–два мелких вопроса не дает возможности определить объем, глубину усвоения пройденного материала. Этот вид проверки знаний учеников может также применяться на разных этапах урока, но лучше всего его применять для активизации познавательной деятельности учеников, мобилизации их умственных и волевых усилий на овладение учебным материалом в процессе его изложения. Характерным для фронтальной устной проверки знаний является то, что **вопросы**, как правило, **ставятся всему классу**. В обычных условиях отвечает на эти вопросы кто-нибудь один, но применение различных средств оборудования компьютерных классов позволяет учителю воспринять и ответы всех учеников одновременно.

Сущность **уплотненного опроса** заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а четырем-пяти учащимся предлагает дать письменные ответы на вопросы, подготовленные заранее на отдельных листках (карточках). Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов **просматривает** (проверяет) письменные ответы учащихся и выставляет за них оценки, несколько «уплотняя», т.е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков.

Известной модификацией устного опроса является также **выставление** отдельным учащимся **поурочного балла**. Поурочный балл выставляется за знания, которые отдельные ученики проявляют в течение всего урока. Так, ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы товарищей, отвечающих устно, может приводить примеры и участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала, проявлять активность при закреплении знаний, показывая таким образом хорошее усвоение изучаемой темы. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, способствовать выработке сознательного отношения к регулярному труду, а также делать более систематической проверку их знаний.

Одним из средств оперативной проверки являются **кратковременные письменные самостоятельные работы**. Применение этого вида проверки позволяет учителю получить значительную информацию об успеваемости и уровне усвоения материала каждым учащимся в данный момент.

Кратковременные письменные работы могут быть совмещены с устным индивидуальным опросом. Такие работы лучше проводить по нескольким вариантам, заимствуя их из дидактических материалов или составляя заранее, варианты раздаются всем ученикам в классе. При подборе вопросов и заданий для письменной проверки следует учитывать уровень развития каждого учащегося; вопросы формулировать таким образом, чтобы на них ребенок мог ответить конкретно. Письменный опрос позволяет на одном уроке оценивать знания всех учащихся. Это важная положительная сторона данного метода. Такие работы могут проводиться в начале урока – для мобилизации внимания и привлечения знаний учащихся к восприятию нового материала, но лучше проводить их в конце урока – на этапе закрепления проработанного материала.

Контрольные работы. Это весьма эффективный метод проверки знаний, умений и навыков учащихся, а также их творческих способностей.

Сущность этого метода состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы, а также в конце четверти или учебного года по совокупности всего материала, проработанного за данный период времени, учитель проводит в письменной или практической форме проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся. Результаты этих работ служат учителю ориентиром в организации дальнейшего обучения учащихся. Кроме четвертных контрольных работ целесообразно проводить одну-две работы в течение каждой четверти с целью проверки уровня сформированности у учащихся знаний и умений в результате изучения ими наиболее важных тем программы. Такие работы, как правило, однородны по характеру предлагаемых заданий; они дают учителю реальные представления об овладении учеником конкретным умением.

Начиная новый учебный год, учитель должен знать и учитывать уровень подготовленности учащихся на его начало. С этой целью целесообразно в первую неделю сентября провести **входную контрольную работу** по программе прошлого года.

При проведении контрольных работ существует ряд дидактических требований:

- За одну-две недели предупредить учащихся о предстоящей контрольной работе и провести в связи с этим соответствующую подготовку. Одновременно с изучением материала урока целесообразно предложить учащимся похожие задания, которые предполагаются в контрольной работе с тем, чтобы у них выработался четкий механизм выполнения заданий определенного вида. Нередко полезно также проводить так называемые предупредительные проверочные работы,

позволяющие определять степень подготовленности учащихся к предстоящей контрольной работе.

- Важно, чтобы содержание контрольной работы охватывало основные положения изученного материала (основную часть) и включало в себя вопросы, решение которых требовало бы от учащихся проявления сообразительности и творчества (дополнительную часть).

- При проведении контрольных работ необходимо обеспечивать самостоятельное выполнение учащимися заданий, не допускать подсказок и списывания. Для этого целесообразно подготовить различные по уровню сложности варианты заданий, отвечающие требованиям к знаниям, умениям, навыкам учащихся по определенной теме или курсу предмета, а также учитывать индивидуальные особенности и способности ребенка (индивидуальный и дифференцированный подходы).

- Учитель предварительно должен прорешать или выполнить предлагаемые в контрольной работе задания; записать текст работы на доске до урока (детям со слабым зрением обязательно дать карточку с заданием его варианта); предусмотреть разноуровневый по сложности материал контрольной работы (*применение карточек с вариантами*).

- На выполнение контрольной работы, проводившейся в конце четверти, выделяется до 35–40 мин. урока; продолжительность работ, связанных с проверкой усвоения учащимися той или иной темы, не должна превышать 25 мин.

- Контрольные работы, как правило, должны проводиться в первой половине недели и желательно на втором и третьем уроках. Перенесение контрольных работ на конец недели или на последние уроки нецелесообразно, так как в это время учащиеся испытывают повышенное утомление, что, несомненно, может отрицательно сказаться на выполнении контрольной работы и в конечном итоге на результатах. По этой же причине недопустимо проведение нескольких контрольных работ в один день.

- Учитель обязан внимательно проверять и объективно оценивать контрольные работы, а также проводить анализ качества их выполнения, классифицировать допущенные учениками ошибки и осуществлять последующую работу по устранению пробелов в их знаниях.

- На следующем после проведения контрольной работы уроке под руководством учителя организуется работа над ошибками, которая выполняется в контрольных тетрадях. Учащийся выполняет только то задание, в котором он допустил ошибку. После индивидуальной работы над ошибками на этом же уроке организуется повторение материала с учащимися всего класса с учетом анализа контрольных работ.

- Основанием для выставления итоговой оценки знаний служат результаты наблюдений учителя за повседневной работой учеников,

устного опроса, текущих и итоговых контрольных работ. Однако последним придается наибольшее значение.

Для проверки успеваемости учащихся большое значение имеет **проверка выполнения ими домашних заданий**. Она позволяет учителю изучать отношение учащихся к учебной работе, качество усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знаниях, а также степень самостоятельности при выполнении домашних заданий. Проверка домашних работ в той или иной форме осуществляется на каждом уроке. Кроме того, учитель регулярно берет тетради с работами учащихся для специального просмотра и проверки.

В связи с тем, что эффективность процесса обучения зависит от частоты и оперативности, с которой учителем контролируется ход и степень усвоения учащимися учебного материала, в настоящее время большое внимание уделяется совершенствованию средств и методов контроля.

В частности, исследуется возможность **применения тестовых форм** контроля знаний. Проведение предварительно проверенных, тщательно составленных тестов исключает влияние преподавателя, проводящего тестирование, на оценку успеваемости учащегося. Результаты тестирования лучше поддаются статистической обработке, чем балльные оценки; качество самих тестов также может быть проверено математико-статистическими методами.

Вопросы тестов можно свести к двум основным типам: основанные на узнавании и основанные на припоминании и дополнении. Наибольшее распространение получили тесты с вопросами первого типа, часто называемые **избирательными тестами**. К каждому вопросу предлагается несколько ответов на выбор, ученик должен найти среди них правильный. Среди избирательных тестов, в свою очередь, можно выделить:

- альтернативные тесты;
- тесты множественного выбора;
- тесты перекрестного выбора.

Альтернативные тесты сводятся к тому, что ученик должен ответить на предложенный вопрос «да» или «нет». Альтернативные тесты применяются реже других разновидностей избирательных тестов. Их применение имеет определенные перспективы при проведении фронтального устного опроса, особенно при использовании при этом оборудования автоматизированных классов.

Тесты множественного выбора обычно предполагают выбор одного ответа из числа нескольких предложенных. Распространение тестов в последнее время объясняется, прежде всего, удобством их использования для ввода ответов учеников в различные контролируемые устройства.

Одной из разновидностей избирательных тестов являются тесты перекрестного выбора или тесты на сопоставление, предназначенные для установления ответов к ним, записанных в произвольном порядке. Сюда же можно отнести и тесты на систематизацию, используемые для определения умения упорядочить те или иные понятия по определенному признаку и т.д.

Тесты на припоминание и дополнение, т.е. тесты второго типа, строятся обычно так: ученику предлагается связный текст, в котором пропущены отдельные числа, слова или выражения, он должен заполнить пропуски. Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдельные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объема знаний этот метод выявить не позволяет. Впрочем свои плюсы и минусы имеет каждый из рассмотренных выше методов проверки знаний. Отсюда следует вывод, что в системе учебной работы должны находить свое применение все рассмотренные выше методы проверки знаний с тем, чтобы обеспечить необходимую систематичность и глубину контроля за качеством успеваемости обучающихся.

3. Оценка знаний и критерии выставления отметок на уроках истории

Главным выводом о деятельности учащегося на любом уровне контроля является объективная оценка. Именно оценка вызывает радость и огорчение, благодарность учителю и обиду на него. Высокая итоговая оценка по дисциплине – это как награда, которой человек гордится и помнит всю жизнь. Однако нельзя допускать, чтобы культ оценки заслонял собой культ знаний. Именно такая тенденция просматривается в ряде общеобразовательных учебных заведений в современных условиях. Учитель всегда должен быть справедлив в выставлении оценки и убежден, что показанные учащимся знания соответствуют этой оценке. Учащийся не менее учителя должен быть убежден в объективности выставленной ему оценки. Если учащиеся, получившие неудовлетворительные оценки, открыто заявляют, в том числе и учителю, что их знания оценены несправедливо, значит учитель был не убедителен в контрольно-проверочном общении с ними.

Требования к проверке и оценке знаний, умений и навыков:

- 1) мотивация опроса;
- 2) включение всех учащихся в работу;
- 3) учет особенностей учеников;
- 4) дифференциация проверки;
- 5) связь содержания проверки с новой темой.

6. Определение места проверки на уроке.

7. Мотивация оценки знаний.

Нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся по учебным предметам базируются на планируемых результатах обучения в предметно-деятельностной форме, определенных образовательными стандартами и учебными программами, и направлены на осуществление единых подходов при организации проверки и оценки учебных достижений учащихся.

Оценка результатов учебной деятельности учащихся осуществляется по **десятибалльной системе**, основными функциями которой являются:

- образовательная, ориентирующая педагога на использование разнообразных форм, методов и средств контроля результатов обучения, содействующих продвижению учащихся к достижению более высоких уровней усвоения учебного материала;

- стимулирующая, заключающаяся в установлении динамики достижений учащихся в усвоении знаний, характера познавательной деятельности и развитии индивидуальных качеств и свойств личности на всех этапах учебной деятельности;

- диагностическая, обеспечивающая анализ, оперативно-функциональное регулирование и коррекцию образовательного процесса и учебной деятельности;

- контролирующая, выражающаяся в определении уровня усвоения учебного материала в процессе контроля и аттестации учащихся;

- социальная, проявляющаяся в дифференцированном подходе к осуществлению проверки и оценке результатов учебной деятельности учащихся с учетом их индивидуальных возможностей и потребностей в соответствии с социальным заказом общества и государства.

При выставлении отметок необходимо аргументировать и прокомментировать ее. Учет знаний бывает:

- текущим – включает оценки за усвоение исторического материала на каждом уроке;

- четвертным;

- полугодовым;

- годовым.

Следует помнить, что четвертная, полугодовая и годовая отметки являются средней арифметической отметкой текущего года. Четвертная отметка ставится за усвоение материала, изучаемого в четверти. При выставлении отметок необходимо быть объективным.

Примерный перечень заданий для проведения поуровневого контроля

Уровень узнавания (0–2 балла).

I. Устный контроль.

1. Узнавание событий, фактов, дат, объектов, формул и т.д.
2. Поверхностные (односложные) ответы на вопросы в конце параграфа или поставленные учителем.
3. Краткий общий пересказ содержания программного материала без констатации событий, фактов, понятий, законов.

II. Письменный контроль.

1. Краткое письменное изложение программного материала без констатации событий, фактов, понятий, законов.
2. Подчеркивание из предложенного перечня терминов, понятий, фактов, событий, дат изученной темы.
3. Выполнение тестовых заданий с двоично-выборочными заданиями (ответами в виде «да» или «нет», «+» или «-»).
4. Обведение в точно исполненных схемах и рисунках необходимых составных частей органа или объекта.
5. Выполнение отдельных этапов лабораторных и практических работ.
6. Изготовление наглядного и раздаточного материала.

Уровень воспроизведения (3–6 баллов)

I. Устный контроль.

1. Индивидуальные ответы на вопросы, предложенные в учебнике или учителем в соответствии с последовательностью изложения материала в учебнике или конспекте.
2. Выполнение устных заданий информационного типа.

II. Письменный контроль.

1. Индивидуальное изложение вопроса, предложенное учителем по плану изложения материала в учебнике и конспекте или по предложенному алгоритму (плану).
2. Выполнение письменных диктантов по фактологии, формулам, определениям, понятиям и т.д.
3. Заполнение пропусков в предложениях.
4. Выполнение альтернативно-множественных заданий с одним из правильных ответов.
5. Составление плана ответа на доске на предложенный учителем или в учебнике вопрос.
6. Заполнение кроссвордов по терминам и понятиям.
7. Составление схематических рисунков с указанием на них составных частей изображаемого объекта.

8. Решение репродуктивных задач, требующих от учащихся воспроизведения имеющихся у них готовых знаний и выполняемых по образцу.

9. Выполнение всех этапов лабораторных и практических работ.

Уровень применения (7–8 баллов).

I. Устный контроль.

1. Индивидуальный, полностью самостоятельный ответ в соответствии с программными требованиями, но с небольшими неточностями, которые исправляются самим учеником с помощью наводящих вопросов учителя.

2. Индивидуальные, логические, правильные и развернутые ответы на вопросы, начинающиеся со слов *почему, докажите, объясните, сравните, сопоставьте, сделайте выводы* и т.д.

3. Эффективное участие в групповых играх типа «Спрашиваем-отвечаем», «Взаимоопрос цепочкой» и т.д.

2. Письменный контроль.

1. Письменные логически правильные и развернутые ответы на вопросы, начинающиеся со слов: *почему, объясните, сравните, сопоставьте, сделайте выводы* и т.д.

2. Выполнение заданий продуктивного характера с одним решением.

3. Выполнение тестовых альтернативно-множественных заданий с несколькими правильными ответами.

4. Заполнение анализирующих таблиц.

5. Выполнение оформленных письменных заданий информационного типа.

6. Выполнение графических заданий.

7. Выполнение всех этапов (включая выводы) лабораторных и практических работ.

Творческий уровень (9–10 баллов).

I. Устный и письменный контроль.

1. Выполнение заданий продуктивного характера с несколькими решениями.

2. Выполнение творческих задач, требующих поиска нового принципа решения проблемы, заложенной в условиях на основе межпредметных связей.

3. Выполнение заданий с наличием всех и добавочных избыточных данных; с недостатком необходимых и избыточных ненужных данных.

4. Выполнение тестовых, альтернативно-множественных заданий с возможностями индивидуально-творческого подхода.

5. Защита индивидуальных и групповых творческих работ и рефератов.

6. Решение экспериментальных работ по заданиям ученых.
7. Рецензирование устных выступлений и письменных работ товарищей.
8. Решение прогностических задач.
9. Выполнение роли помощника учителя (участие в проверках контрольных проверочных работ, ведении уроков, подготовка и проведение лабораторных и практических работ, организация и проведение диспутов, зачетов и т.д.).
10. Выступление с сообщением на школьных, районных, городских конференциях.

Раздел 8. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА УЧИТЕЛЯ ИСТОРИИ

Тема 1. Профессиональные и личностные качества учителя истории

1. Современные тенденции в организации исторического образования.
2. Профессиональные компетенции учителя истории.
3. Индивидуальный стиль деятельности учителя.

1. Современные тенденции в организации исторического образования

Современная общественная жизнь определяет необходимость подготовки учителя нового поколения, способного активно включиться в реализацию задач модернизации образовательного процесса. Школьное историческое и обществоведческое образование является одним из наиболее массовых каналов формирования мировоззрения подрастающего поколения. От профессиональных и личностных качеств учителя истории и обществоведения будут зависеть ценностные ориентации граждан, их способность выстраивать свою деятельность в соответствии с мировым и отечественным опытом, учитывать в ней соотношение традиций и новаций.

Какими качествами должен обладать современный учитель истории? Современный учитель истории должен владеть содержанием школьного исторического образования на уровне, обеспечивающем удовлетворение общественных потребностей в гуманитарном знании. К таким потребностям можно отнести обеспечение вхождения человека в отечественную и мировую культуру, расширение его культурного кругозора; освоение исторического и социального опыта, накопленного человечеством; понимание тенденций развития человека и общества, возникающих при этом проблем. Традиционно знания будущего учителя оценивались по таким критериям, как глубина и системность. Сегодня к ним добавляются такие качества, как **мобильность** получения знания и **способность к его оценке, интерпретации**.

2. Профессиональные компетенции учителя истории

Перед современным учителем стоит задача не только излагать материал согласно учебной программе, но и давать оценку геополитической, экономической, религиозной ситуации в современном мире. Для этого он должен оперативно из различных источников информации получить сведения для освещения указанных проблем. **Способность учителя осваивать новые пласты знания** в быстроменяющемся мире является одной из основных профессиональных компетенций.

Учитель истории и обществоведения должен обладать способностью к управлению информационными потоками, содержащими общественно-политическую информацию. Общественное сознание школьника формируется на современном этапе не на основе школьных учебников. Одну из главных ролей в получении информации играют СМИ, прежде всего телевидение, Интернет, общение со взрослыми и сверстниками. Информация, получаемая из этих источников, зачастую носит фейковый характер, наполнена домыслами, штампами, которые могут быть социально опасными. На основе такой информации у школьников может возникать превратное представление об общественной жизни и социальных нормах, регулирующих поведение человека. Школа выступает как социальный институт, который, до определенной степени, способен осуществлять корректировку исторического и общественного сознания за счет обучения ученика способам работы с информацией, ее получения и оценки. Важен и такой аспект этой проблемы, как способность ученика к самообразованию, которая также основана на информационных умениях учащихся и, соответственно, на готовности учителя их формировать.

Современный учитель должен **владеть всеми доступными педагогическими технологиями и средствами обучения**. Эта сторона традиционно является магистральной в подготовке учителя истории и обществоведения. Однако она требует дополнительных ресурсов по оснащению вузов современной техникой и усилению психолого-педагогической и методической составляющей подготовки учителя.

Значительную роль играет **личностный потенциал** учителя, его профессиональная мотивация. К сожалению, создать профессиональную мотивацию только средствами вузов не удастся. Усилия по созданию профессиональной мотивации студентов зачастую не поддерживаются соответствующей общественной средой, в которой престиж профессии учителя не очень высок. Формирование профессиональной мотивации требует государственной и общественной поддержки по повышению престижа профессии учителя, формирования привлекательного образа учительского труда.

В оценке достижений выпускника значительное внимание следует уделить констатации уровня овладения педагогическими компетенциями, позволяющими осуществлять профессиональную деятельность в различных образовательных учреждениях. Оценка достижений студента производится на основе компетентного подхода к обучению. Будущий учитель в процессе обучения должен будет овладеть различными компетенциями, т.е. способностью к осуществлению различного вида действий на основе приобретенных знаний и опыта. От будущего учителя требуется не просто освоить определенную систему знаний, но и

продемонстрировать свою готовность совершать с ней различные интеллектуальные и практические действия.

Сегодня недостаточно, чтобы студент освоил совокупность знаний, например, по истории Древнего мира. Он должен продемонстрировать свою способность интерпретировать полученные знания, видеть возможность применения этих знаний в школьной практике преподавания (создать программу по истории Древнего мира, разработать урок или электронное средство обучения по данному курсу, найти способы мотивации учащихся), показать учащимся, как применить эти знания в жизни. Подобный подход требует изменения принципов конструирования программ учебных дисциплин (ориентация не только на знания, но и на действия) и нового уровня взаимодействия учебных дисциплин (взаимодействие, например, истории и информатики).

Во время обучения в вузе будущий учитель истории должен научиться **самостоятельно овладевать знаниями** по различным дисциплинам, применять различные методы поиска, обработки, оценки и использования полученной информации. В свою очередь приобретенные в вузе умения работы с информацией могут стать основой профессиональной деятельности по управлению информационными потоками.

3. Индивидуальный стиль деятельности учителя

Важным направлением деятельности является умение:

- выявлять индивидуальные особенности методической деятельности;
- анализировать результаты своей обучающей деятельности;
- определять проблемы в организации процесса обучения истории.

Все это составляет содержание рефлексивного компонента профессиональной деятельности.

Показателем профессионализма учителя является формирование индивидуального стиля. Обогащение и развитие стиля преподавания приводит к изменению профессиональных качеств, которые обеспечивают смещение акцентов в деятельности учителя истории с процесса усвоения исторических фактов на процесс создания условий для развития у ученика личного способа ориентации в историческом прошлом. Учитель истории – это человек, способный выстроить траекторию своего духовного и личностного профессионального развития, связанного с самоопределением в системе педагогической деятельности. Таким образом, можно выделить важные профессионально-педагогические умения учителя истории:

- определять уровень личностного развития учащихся;
- ставить педагогические цели различного масштаба с учетом гуманитарных возможностей изучаемой темы;

- видоизменять формы проведения урока, учебные задания и виды деятельности учеников с учетом поставленных перед уроком целей;
- побуждать школьников к философско-мировоззренческим выводам на основе изучаемого материала;
- создавать педагогические ситуации с методологическим, нравственно-эстетическим содержанием;
- применять дискуссионные формы обучения, проявлять высокую культуру, личное обаяние, эрудицию при изложении материала, поддерживая тем самым высокий авторитет исторических знаний, идей, принципов;
- применять образовательные технологии, при которых востребовались бы личностные качества ученика;
- усложнять формы работы, познавательно-проблемные задания и требования к учащимся по мере развития их самостоятельности, креативности.

По мере становления профессионализма возможны и профессиональные деформации. Среди них можно назвать следующие: духовное окостенение, социальная изоляция, авторитарность и амбициозность, рутинность и формализм, консерватизм. Учитель должен уметь справляться с проявлениями профессионального выгорания. Этот кризис может переживаться как состояние поиска новых смыслов и возможностей профессионального роста или как состояние усталости, неверия в себя и свое будущее.

ПЛАНЫ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

Тема 1. Развитие исторического образования за рубежом и в Республике Беларусь на современном этапе

1. Тенденции развития исторического образования в мире.
2. Современное развитие исторического образования и методики преподавания истории в США, Великобритании, Франции, Германии, Нидерландах, Польше, Японии.
3. Развитие исторического образования и методики преподавания истории в Республике Беларусь.

Контрольные вопросы и задания

1. В чем состоит специфика развития системы исторического образования за рубежом?
2. Достоинства и проблемы применения инновационных технологий в преподавании истории за рубежом.
3. Оцените реформирование школьного исторического образования в Беларуси в контексте международного опыта.
4. Концепция и образовательный стандарт учебных предметов «Всемирная история. История Беларуси».

Список рекомендуемой литературы

1. Академия последипломного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.academy.edu.by. – Дата доступа: 30.06.2018.
2. Багдановіч, І. І. Методыка выкладання гісторыі ў школе : вучэб. дапам. для студэнтаў выш. навуч. устаноў / І. І. Багдановіч. – Мінск : БДПУ, 2009. – 286 с.
3. Концепция учебного предмета «Всемирная история. История Беларуси» [Электронный ресурс] // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 7. – С. 3–7. – Режим доступа: www.adu.by.
4. Лизунова, Е. В. Организация учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении истории в 5 классе : учеб.-метод. пособие / Е. В. Лизунова ; под ред. И. И. Богдановича. – Минск : БГПУ, 2007. – 66 с.
5. Национальный образовательный портал [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.adu.by. – Дата доступа: 30.06.2018.
6. Ракуть, В. В. Тематический, промежуточный и итоговый контроль по истории Древнего мира: 5 класс : учеб.-метод. пособие / В. В. Ракуть. – Минск : Экоперспектива, 2005. – 23 с.
7. Сидорцов, В. Методологизация мышления как магистральное направление в развитии белорусской историографии / В. Сидорцов // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2008. – № 9. – С. 52–57.

Тема 2. Формирование исторических знаний на уроке истории

1. Роль исторического знания в реализации образовательных, развивающих и воспитательных задач.
2. Роль фактов и исторических образов в преподавании истории. Виды исторических фактов. Критерии отбора фактов для урока истории.
3. Методические пути формирования представлений о фактах.
4. Приемы работы с историческими понятиями и терминами. Основные пути формирования исторических понятий.
5. Методика установления исторических закономерностей.

Список рекомендуемой литературы

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе / под ред. А. Г. Колоскова. – М. : Просвещение, 1984. – 272 с.
2. Багдановіч, І. І. Методыка выкладання гісторыі ў школе : вучэб. дапам. для студэнтаў выш. навуч. устаноў / І. І. Багдановіч. – Мінск : БДПУ, 2009. – 286 с.
3. Дайри, Н. Г. Основное усвоить на уроке / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1987. – 192 с.
4. Добриневская, А. И. Познавательные возможности многомерных дидактических инструментов / А. И. Добриневская // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 31–36.
5. Клокова, Г. В. Основные методические условия формирования понятий / Г. В. Клокова // Преподавание истории в школе. – 1984. – № 3.
6. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях : практ. пособие для учителей / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
7. Короткова, М. В. Практикум по методике преподавания истории в школе : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 270 с.
8. Короткова, М. В. Формирование образных представлений учащихся / М. В. Короткова // Преподавание истории в школе. – 1990. – № 5.
9. Лазіцкі, В. Арганізацыя вучэбнай дзейнасці па засваенню тэрмінаў і фарміраванню гістарычных паняццяў пры вывучэнні гісторыі Беларусі ў 6 класе / В. Лазіцкі // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 1. – С. 55–60.
10. Методика преподавания истории в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности № 2108 «История» / С. А. Ежова [и др.]. – М. : Просвещение, 1986. – 270 с.
11. Мильман, А. М. Уроки по формированию экономических понятий / А. М. Мильман // Преподавание истории в шк. – 2001. – № 3. – С. 55–59.

12. Ракуць, В. Дыферэнцыраваны падыход да працы над гістарычнымі паняццямі / В. Ракуць // Беларус. гіст. часоп. – 1994. – № 1. – С. 95–100.

13. Ракуць, В. Работа над гістарычнымі паняццямі – прыярытэтны накірунак у выкладанні прадмета / В. Ракуць // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1998. – № 3. – С. 42–59.

14. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе : учебник для студентов высш. учеб. заведений / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.

15. Сымон, Б. Работа над паняццямі (VI клас) / Б. Сымон // Беларус. гіст. часоп. – 1997. – № 1.

16. Туміловіч, Г. Аб некаторых метадычных аспектах фарміравання гістарычных паняццяў / Г. Туміловіч // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 2. – С. 31–36.

Тема 3. Локализация исторических фактов во времени и пространстве

1. Значение использования исторической карты в формировании пространственного мышления.

2. Формирование пространственных представлений у учащихся в 5–11 классах.

3. Применение учебных карт, картосхем, контурных карт.

4. Картографические игры как метод закрепления картографических знаний учащихся.

5. Требования к работе с хронологией.

6. Методические приемы изучения хронологии.

Практические задания

1. Спланируйте работу с исторической картой по конкретной теме урока (на выбор).

2. Составьте 5 хронологических задач по курсу «История Древнего мира» (5 класс) и хронологическое уравнение для учащихся 6–7 классов.

Список рекомендуемой литературы

1. Авдеев, И. А. Атлас. История Беларуси, вторая половина XVI–XVIII вв. 8 класс / И. А. Авдеев, О. И. Перзашкевич. – Минск : Белкартография, 2009.

2. Авдеев, И. А. Контурные карты. Всемирная история Нового времени, XVI–XVIII вв. 8 класс / И. А. Авдеев, В. С. Кошелев ; под ред. В. С. Кошелева. – Минск : Белкартография, 2010.

3. Актуальные вопросы методики обучения в средней школе. Пособие для учителя. – М. : Просвещение, 1984. – 272 с.
4. Багдановіч, І. І. Методыка выкладання гісторыі ў школе : вучэб. дапам. для студэнтаў выш. навуч. устаноў / І. І. Багдановіч. – Мінск : БДПУ, 2009. – 286 с.
5. Вяземский, Е. Е. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства : практ. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М., 2000. – 384 с.
6. Гора, П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
7. Корзюк, А. Лакалізацыя гістарычных фактаў у часе: асноўныя метадычныя прыёмы / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 3. – С. 39–48
8. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
9. Кошелев, В. С. Контурные карты. Всемирная история Нового времени, XIX – начало XX в. 9 класс / В. С. Кошелев, В. Н. Темушев. – Минск : Белкартография, 2009.
10. Лазіцкі, В. Арганізацыя вучэбнай дзейнасці па развіццю храналагічных уяўленняў і ведаў вучняў пры вывучэнні гісторыі Беларусі ў 6 класе / В. Лазіцкі // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 6. – С. 55–60.
11. Линко, Г. М. Работа с исторической картой в восьмилетней школе : пособие для учителей / Г. М. Линко. – М. : Учпедгиз, 1962. – 60 с.
12. Ракуць, В. Карта як крыніца гістарычных ведаў. V–VI класы / В. Ракуць // Беларус. гіст. часоп. – 2000. – № 1. – С. 57–64.
13. Ракуць, В. Нетрадыцыйныя сродкі навучання / В. Ракуць // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1999. – № 4. – С. 81–90.
14. Ракуць, В. Храналогія на уроках гісторыі / В. Ракуць, С. Барыс // Беларус. гіст. часоп. – 1999. – № 1. – С. 95–100 ; № 2. – С. 61–69.
15. Атлас. История средних веков. 6 класс / И. А. Авдеев [и др.]. – Минск : Белкартография, 2007.
16. Тугай, В. В. Атлас. История Беларуси, 1917–1945 гг. 10 класс / В. В. Тугай, В. М. Фомин. – Минск : Белкартография, 2009–2014.
17. Фатке, В. Работа с картой (из зарубежного опыта) / В. Фатке // Преподавание истории в шк. – 1992. – № 3–4. – С. 48.
18. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования : учеб. пособие / В. В. Шоган. – Ростов н/Д. : Феникс, 2007. – 475 с.

Тема 4. Наглядность как средство обучения истории

1. Функции и значение наглядного обучения истории. Классификация наглядных средств обучения.

2. Методические приемы работы с учебной и художественной (репродукция) картиной на уроке истории.

3. Иллюстрация в учебнике истории и приемы работы с ней.

4. Исторический портрет. Виды исторического портрета. Методика работы с историческим портретом.

5. Политическая карикатура на уроке истории.

6. Работа со схемами, графиками, таблицами.

Практическое задание

Спланируйте работу с разными видами наглядности по конкретной теме урока всемирной истории в 8 классе (на выбор).

Список рекомендуемой литературы

1. Аппарович, Н. И. Наглядные пособия в сегодняшней школе / Н. И. Аппарович // Преподавание истории в шк. – 1994. – № 1.

2. Аппарович, Н. И. О системе наглядных средств обучения истории / Н. И. Аппарович // Преподавание истории в шк. – 1991. – № 5.

3. Багдановіч, І. І. Методыка выкладання гісторыі ў школе: вучэб. дапам. для студэнтаў выш. навуч. устаноў / І. І. Багдановіч. – Мінск : БДПУ, 2009. – 286 с.

4. Вагин, А. А. Методика преподавания истории в средней школе / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1972. – 354 с.

5. Вагин, А. А. Наглядность в преподавании истории СССР / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1968. – 434 с.

6. Вяземский, Е. Е. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства : практ. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : Владос, 2000. – 157 с.

7. Гора, П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе : пособие для учителей / П. В. Гора. – М. : Просвещение, 1971. – 237 с.

8. Короткова, М. В. Методика преподавания истории в схемах, таблицах и описаниях / М. В. Короткова, М. П. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 194 с.

9. Короткова, М. В. Практикум по методике преподавания истории в школе : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М. В. Короткова, М. П. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

10. Круговых, В. П. Использование графической наглядности / В. П. Круговых // Преподавание истории в шк. – 1990. – № 6. – С. 115–120.
11. Линко, Г. М. Работа с исторической картой в восьмилетней школе : пособие для учителей / Г. М. Линко. – М. : Учпедгиз, 1962. – 60 с.
12. Методика преподавания истории в средней школе : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по специальности 2108 «История» / С. А. Ежова, А. В. Дружкова [и др.]. – М. : Просвещение, 1986. – 270 с.
13. Никифоров, Д. Н. Наглядность в преподавании истории / Д. Н. Никифоров. – М. : Просвещение, 1964. – 327 с.
14. Никифоров, Д. Н. Наглядность в преподавании истории древнего мира и средних веков. Доска и мел на уроках истории в V–VII классах / Д. Н. Никифоров. – М. : Учпедгиз, 1955. – 128 с.
15. Никифоров, Д. Н. Наглядность в преподавании истории и обществоведения / Д. Н. Никифоров, С. Ф. Скляренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1978. – 319 с.
16. Ракуць, В. Карта як крыніца гістарычных ведаў (V–VI класы) / В. Ракуць // Беларус. гіст. часоп. – 2000. – № 1.
17. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в школе / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.
18. Фатке, В. Работа с картой / В. Фатке // Преподавание истории в школе. – 1992. – № 3–4. – С. 48.
19. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования : учеб. пособие / В. В. Шоган. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 475 с.

Тема 4. Печатные средства обучения истории

1. Характеристика печатных средств обучения истории.
2. Роль учебника в обучении истории и методика работы с ним.
3. Использование исторических документов в обучении истории.
4. Методика использования научно-популярной и художественной литературы в обучении истории.

Практические задания

1. Разработайте фрагмент урока для 7 класса с использованием различных приемов работы с учебником.
2. Придумайте различные виды самостоятельной работы учащихся с печатными источниками.

Список рекомендуемой литературы

1. Волобуев, О. В. Художественно-историческая хрестоматия. Средние века. Пособие для учителя / О. В. Волобуев, С. А. Секиринский. – М. : Просвещение, 1965. – 239 с.
2. Гісторыя Беларусі (1917–1945 гг.). Кніга для чытання : дапам. для вучняў 9 кл. агульнаадукац. устаноў / аўт.-склад. Н. Я. Новік. – Мінск : ВЦ БДУ, 2007. – 138 с.
3. Забельникова, О. В. Использование исторических источников, размещенных в сети Интернет, на уроках истории / О. В. Забельникова // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 13–19.
4. Забельникова, О. Использование исторических источников в учебно-воспитательном процессе / О. Забельникова // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 10. – С. 58–60.
5. Залесский, М. Художественная литература в помощь изучающим историю / М. Залесский. – М., 1993.
6. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
7. Котаў, А. Выкарыстанне дапаможнай літаратуры пры вывучэнні гісторыі Беларусі / А. Котаў // Беларус. гіст. часоп. – 1996. – № 2. – С. 138–149.
8. Морозов, А. Ю. Учебники по истории: традиции и новации / А. Ю. Морозов // Преподавание истории в shk. – 2007. – № 1. – С. 138–149.
9. Озерский, И. З. Руководство внеклассным чтением по истории / И. З. Озерский. – М. : Просвещение, 1979. – 80 с.
10. Селицкая, Л. Методика работы с текстами / Л. Селицкая // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2000. – № 3. – С. 76–87.
11. Черваков, Н. Н. Организация работы с документами на уроке / Н. Н. Черваков // Преподавание истории в shk. – 1999. – № 3. – С. 47–50.

Тема 5. Технические средства обучения на уроках истории

1. Роль и значение технических средств в обучении истории.
2. Виды технических средств обучения, используемых на уроке истории.
3. Методика применения технических средств обучения (ТСО) при формировании у учащихся исторических представлений и понятий.
4. Использование технических средств обучения при опросе учащихся.

Практические задания

1. Спланируйте работу с использованием ТСО по конкретной теме урока истории в 8 классе (всемирная история).
2. Подготовить презентацию к уроку всемирной истории для 6 класса.

Список рекомендуемой литературы

1. Алексушин, Г. В. Компьютерные программы в преподавании истории / Г. В. Алексушин // Преподавание истории в shk. – 1994. – № 5. – С. 35–38.
2. Балыкина, Е. Компьютерные технологии обучения / Е. Балыкина // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1999. – № 1. – С. 49–66.
3. Вагин, А. А. Методика обучения истории / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1972. – 361 с.
4. Варганаў, В. В. Актывізацыя пазнавальнай дзейнасці вучняў (з вопыту работы) / В. В. Варганаў // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2014. – № 1. – С. 10–22.
5. Гаўрылавец, Л. У. Выкарыстанне інтэрактыўных карт на ўроках гісторыі Беларусі / Л. У. Гаўрылавец // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 7. – С. 58–63.
6. Гудков, А. Н. Работа с видеоматериалами на уроках истории / А. Н. Гудков, О. Н. Гудкова // Преподавание истории в школе. – 2000. – № 8. – С. 51–54.
7. Жерлыгина, С. П. Использование компьютерных технологий в преподавании истории / С. П. Жерлыгина // Преподавание истории в shk. – 2002. – № 8. – С. 67–69.
8. Журавлевич, О. Использование интерактивной доски на уроках истории. / О. Журавлевич // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 1. – С. 48–54.
9. Казакевіч, М. Выкарыстанне мультымедыійных прэзентацый на ўроках гісторыі / М. Казакевіч // Беларус. гіст. часоп. – 2008. – № 3. – С. 69–72.
10. Кашкаров, А. А. Мультимедийные презентации на уроках истории / А. А. Кашкаров // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 4. – С. 26–30.
11. Кушнерева, Ю. Повышение мотивации к изучению истории и формирование навыков компьютерного пользования / Ю. Кушнерева // История (еженед. прил. к газ. «Первое сент.»). – 2001. – № 17. – С. 2–3.
12. Кудрявцева, С. А. Сервисы веб 2.0 в практике учителя истории / С. А. Кудрявцева // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 8–12.
13. Лещинер, В. Р. Компьютеры в кабинете истории / В. Р. Лещинер // Преподавание истории в shk. – 1992. – № 6. – С. 36–39.
14. Лозицкий, В. Л. Электронные средства обучения на уроке истории / В. Л. Лозицкий // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 7. – С. 51–57.
15. Методика обучения истории в средней школе : пособие для учителей / под ред. Ф. П. Коровкина. – М. : Просвещение, 1978. – 239 с.

16. Миницкий, Н. И. Многомерные информационно-дидактические технологии в историческом образовании: теория и практика / Н. И. Миницкий // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 10. – С. 30–37.
17. Олехнович, С. И. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках истории / С. И. Олехнович // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 2. – С. 31–32.
18. Паноў, С. Камп'ютэр на ўроках гісторыі Беларусі / С. Паноў // Беларус. гіст. часоп. – 1994. – № 4. – С. 114–116.
19. Паноў, С. Структурна-лагічныя схемы як аснова рэалізацыі камп'ютэрных тэхналогій пры навучанні гісторыі / С. Паноў, Л. Стрыкелева // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 1.
20. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе : учебник для студентов высш. учеб. заведений / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.

Тема 7. Урок истории

1. Классификация уроков истории в методической литературе. Основные типы уроков истории.
2. Требования, предъявляемые к современному уроку истории.
3. Формулирование цели урока. Определение его образовательных, воспитательных и развивающих задач.
4. Основные критерии отбора фактов на урок истории.

Практическое задание

Сформулируйте цель, образовательную, развивающую и воспитательную задачи урока по конкретной теме урока.

Список рекомендуемой литературы

1. Багдановіч, І. Метадычныя ўмовы павышэння эфектыўнасці ўрока гісторыі / І. Багдановіч // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 2. – С. 18–23.
2. Вяземский, Е. Е. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства : практ. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : Владос, 2001. – 160 с.
3. Грицевский, И. М. От учебника к творческому замыслу урока / И. М. Грицевский, С. О. Грицевская. – М. : Просвещение, 1990. – 207 с.
4. Дайри, Н. Г. Как подготовить урок истории / Н. Г. Дайри. – Просвещение, 1969. – 128 с.
5. Ершова, А. П. Режиссура урока, обобщения и поведение учителя : пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта, 1998. – 232 с.

6. Каплан, С. Б. Я делаю уроки / С. Б. Каплан. – Минск : [б. и.], 1991. – 50 с.
7. Корзюк, А. Выкарыстанне сродкаў выяўленчай нагляднасці на ўроках гісторыі / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2014. – № 3. – С. 47–58.
8. Корзюк, А. Сучасныя патрабаванні да ўрока гісторыі ў сярэдняй школе / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 11. – С. 40–45.
9. Корзюк, А. Тыпалогія і структура сучаснага ўрока / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 9.
10. Короткова, М. В. Методика преподавания истории в схемах, таблицах, описаниях : практ. пособие для учителей / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
11. Короткова, М. В. Практикум по методике преподавания истории в школе: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 270 с.
12. Озерский, И. З. Начинающему учителю истории: Из опыта работы / И. З. Озерский. – М. : Просвещение, 1989. – 208 с.
13. Портнов, М. П. Уроки начинающего учителя / М. П. Портнов. – М. : Просвещение, 1993. – 94 с.
14. Стрелова, О. Ю. Формулировка темы урока: нераскрытые возможности / О. Ю. Стрелова // Преподавание истории в школе. – 1997. – № 3.
15. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе: учебник для студентов высш. учеб. заведений / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.
16. Тимофеев, Д. И. План-конспект на уроках истории / Д. И. Тимофеев // Преподавание истории в шк. – 1984. – № 4.
17. Хриптович, В. Начинающий учитель: шаги по преодолению первых трудностей / В. Хриптович // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 6. – С. 50–55.

Тема 8. Планирование изучения истории в школе

1. Составление календарно-тематического плана и работа с ним.
2. Структурные элементы плана-конспекта урока в зависимости от типа.
3. Методика составления плана-конспекта урока. Общие требования к его составлению.
4. Виды анализа урока истории. Самоанализ.

Практические задания

1. Составить план-конспект комбинированного урока по всемирной истории для 6 класса.
2. Составить план-конспект повторительно-обобщающего урока по всемирной истории для 8 класса.
3. Составить план-конспект урока новой темы по истории Беларуси для 10 класса.
4. Осуществить анализ открытого урока коллеги.

Список рекомендуемой литературы

1. Ершова, А. П. Режиссура урока, обобщения и поведение учителя : пособие для учителя / А. П. Ершова, В. М. Букатова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта, 1998. – 232 с.
2. Багдановіч, І. Метадычныя ўмовы павышэння эфектыўнасці ўрока гісторыі / І. Багдановіч // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 2. – С. 18–23.
3. Воронович, В. М. Уроки по учебному предмету «Всемирная история» в 7 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В. М. Воронович, А. И. Филимонов. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 193 с.
4. Воронович, В. М. Уроки по учебному предмету «Всемирная история» в 10 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В. М. Воронович. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 185 с.
5. Вяземский, Е. Е. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства : практ. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М., 2000. – 160 с.
6. Грицевский, И. М. От учебника к творческому замыслу урока / И. М. Грицевский, С. О. Грицевская. – М. : Просвещение 1990. – 207 с.
7. Дайри, Н. Г. Как подготовить урок истории / Н. Г. Дайри. – М. : Просвещение, 1969. – 128 с.
8. Забельникова, О. В. Уроки по учебному предмету «Всемирная история» в 8 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / О. В. Забельникова, А. О. Вольнец. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 144 с.
9. Забельникова, О. В. Уроки по учебному предмету «Всемирная история» в 6 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / О. В. Забельникова. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 96 с.
10. Каплан, С. Б. Я делаю уроки / С. Б. Каплан. – Минск : [б. и.], 1991. – 50 с.

11. Корзюк А. Сучасныя патрабаванні да ўрока гісторыі ў сярэдняй школе / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 11. – С. 40–45.
12. Корзюк, А. А. Уроки по учебному предмету «История Беларуси» в 8 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А. А. Корзюк. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 144 с.
13. Корзюк, А. Выкарыстанне сродкаў выяўленчай нагляднасці на ўроках гісторыі / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2014. – № 3. – С. 47–58.
14. Корзюк, А. Тыпалогія і структура сучаснага ўрока / А. Корзюк // Беларус. гістар. часоп. – 2013. – № 9. – С. 46–50
15. Корзюк, А.А. Уроки по учебному предмету «История Беларуси» в 6 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А. А. Корзюк. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 144 с.
16. Короткова, М. В. Методика преподавания истории в схемах, таблицах, описаниях : практ. пособие для учителей / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
17. Короткова, М. В. Практикум по методике преподавания истории в школе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 270 с.
18. Краснова, М. Примерное поурочное планирование изучения курса всемирной истории Нового времени: XVI–XVIII вв. / М. Краснова // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2003. – № 4. – С. 19–28.
19. Краснова, М. А. Уроки па вучэбным прадмеце «Гісторыя Беларусі» ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовай навучання / М. А. Краснова, С. А. Кудраўцава. – Минск : Сэр-Вит, 2014. – 116 с.
20. Кульневич, С. В. Анализ современного урока : практ. пособие для учителей, преподавателей и руководителей школ, гимназий, лицеев, колледжей, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2002. – 175 с.
21. Озерский, И. З. Начинающему учителю истории: Из опыта работы / И. З. Озерский. – М. : Просвещение, 1989. – 208 с.
22. Панов, С. В. Уроки по учебному предмету «История Беларуси» в 9 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / С. В. Панов. – Минск : Сэр-Вит, 2015. – 145 с.
23. Портнов, М. П. Уроки начинающего учителя / М. П. Портнов. – М. : Просвещение, 1993. – 94 с.
24. Стрелова, О. Ю. Формулировка темы урока: нераскрытые возможности / О. Ю. Стрелова // Преподавание истории в shk. – 1997. – № 3.
25. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.

26. Тимофеев, Д. И. План-конспект на уроках истории / Д. И. Тимофеев // Преподавание истории в шк. – 1984. – № 4.

27. Хриптович, В. Начинающий учитель: шаги по преодолению первых трудностей / В. Хриптович // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 6. – С. 50–55.

Тема 9. Современные педагогические технологии и нетрадиционные формы организации учебного процесса

1. Проектная технология.
2. Блочно-модульная технология.
3. Игровые технологии.
4. Интерактивные технологии.
5. Медиа технологии.

Практические задания

1. Подготовить план-конспект урока с использованием игровых технологий.

2. Подготовить план-конспект урока с использованием интерактивных технологий.

Список рекомендуемой литературы

1. Беляков, Е. М. Проектная деятельность в образовании / Е. М. Беляков, Н. М. Воскресенская // Преподавание истории в шк. – 2007. – № 5. – С. 3–12.

2. Боголейша, С. В. По страницам прошлого. Сценарий интеллектуальной игры для V класса / С. В. Боголейша // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 5. – С. 54–58.

3. Гаўрылавец, Л. У. Выкарыстанне інтэрактыўных карт на ўроках гісторыі Беларусі / Л. У. Гаўрылавец // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 7. – С. 58–63.

4. Глинский, А. А. Педагогическое проектирование как сотворческая деятельность учителя и учащихся / А. А. Глинский // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2014. – № 1. – С. 3–9.

5. Добриневская А. И. Познавательные возможности многомерных дидактических инструментов / А. И. Добриневская // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 31–36.

6. Евсеев, А. О. Повышение качества образования посредством педагогического проектирования и внедрения электронных средств обучения в образовательный процесс / А. О. Евсеев // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 25–30.

7. Забельникова, О. В. Использование исторических источников, размещенных в сети Интернет, на уроках истории / О. В. Забельникова // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 13–19.
8. Калейник, М. К. Активизация познавательной деятельности учащихся на уроках истории и факультативных занятиях / М. К. Калейник // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 6. – С. 64–68.
9. Кашкаров, А. А. Мультимедийные презентации на уроках истории / А. А. Кашкаров // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 4. – С. 26–30.
10. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – 2-е изд. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
11. Косько, А. В. Реализация личностно ориентированного подхода в организации факультативных занятий по истории / А. В. Косько // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2014. – № 2. – С. 45–48.
12. Кургановіч, Д. І. Гульні па гісторыі ў школе (VI, VII, XI класы) / Д. І. Кургановіч // Беларус. гіст. часоп. – 2008. – № 12. – С. 61–65.
13. Медыяадукацыя ў школе: фарміраванне медыяграмацнасці вучняў : дапаможнік для настаўнікаў / М. І. Запрудскі [і інш.] ; пад рэд. М. І. Запрудскага. – Мінск : [б. в.], 2016. – 334 с.
14. Межуева, Л. М. Передняя Азия в древности. Урок-путешествие / Л. М. Межуева // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 5. – С. 40–43.
15. Милош, Е. Игровые формы обучения как средство активизации познавательной деятельности на уроках истории / Е. Милош, Д. Чупик // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2007. – № 8. – С. 24–33.
16. Преодоление и минимизация стрессовых ситуаций на уроках истории и обществоведения как фактор профилактики сердечно-сосудистых заболеваний / Н. Н. Домосканова [и др.] // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 5. – С. 68–70.
17. Соболевская, З. Применение интерактивных методов обучения / З. Соболевская // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2007. – № 8. – С. 16–23.
18. Шевченко, Н. И. Нетрадиционные методы преподавания истории в старшей школе / Н. И. Шевченко // Преподавание истории в шк. – 2002. – № 9. – С. 46–50.

Тема 10. Развитие познавательных способностей учащихся в процессе обучения истории

1. Формы организации активной учебно-познавательной деятельности учащихся.
2. Классификация умений и навыков. Методика их формирования.
3. Методика организации самостоятельной работы учащихся.
4. Формы исследовательской работы учащихся. Особенности ее организации.

Практическое задание

Подготовить задания для самостоятельной работы учащихся.

Список рекомендуемой литературы

1. Алексашкина, Л. Н. Активизация познавательной деятельности учащихся при изучении истории / Л. Н. Алексашкина, Н. И. Ворожейкина // Преподавание истории и обществознания в шк. – 2008. – № 5. – С. 15–22.
2. Анохина, Л. Опорные схемы в преподавании истории / Л. Анохина // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 2. – С. 68–72.
3. Антипова, И. Развитие познавательной деятельности на уроках истории / И. Антипова // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2006. – № 5. – С. 46–51.
4. Дзікцяроў, Л. Састаўленне пазнавальных і развіццёвых задач па гісторыі / Л. Дзікцяроў // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1998. – № 1. – С. 77–84.
5. Жычко, В. Праблемныя гульні і пазнавальныя заданні ў выкладанні гісторыі / В. Жычко, Л. Кобрына, Л. Міхайлава // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1999. – № 3. – С. 76–90.
6. Кабанова-Меллер, Е. Н. Учебная деятельность и развивающее обучение / Е. Н. Кабанова-Меллер. – М. : Знание, 1981. – 96 с.
7. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 222 с.
8. Клінцоў, Ю. Навучыце школьнікаў думаць (X–XI клас) / Ю. Клінцоў // Беларус. гіст. часоп. – 1996. – № 1. – С. 143–148.
9. Лебедева, В. П. Опорный конспект по истории / В. П. Лебедева, И. А. Короткевич // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1998. – № 4. – С. 65–77.
10. Оберман, В. Я. Опорные конспекты и схемы на уроках истории / В. Я. Оберман // Преподавание истории в шк. – 1996. – № 3. – С. 24–32.
11. Ракуць, В. Актывізацыя мыслення школьнікаў як важны рэзерв удасканалення выкладання гісторыі / В. Ракуць // Беларус. гіст. часоп. – 1996. – № 4. – С. 132–140.
12. Ракуць, В. Блок-схемы ў навучанні гісторыі / В. Ракуць // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2001. – № 2. – С. 43–54.
13. Ракуць, В. Нетрадыцыйныя сродкі навучання: аналітычныя табліцы ў навучанні гісторыі / В. Ракуць // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2000. – № 3. – С. 63–75.
14. Секацкая, К. И. Нестандартные уроки по истории средних веков. 6 класс. Поурочные разработки / К. И. Секацкая. – Минск : Зорны верасень, 2005. – 199 с.

15. Солдатова, О. Развитие мышления учащихся на уроках истории / О. Солдатова // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1999. – № 2. – С. 43–54.

16. Сякацкая, К. Фарміраванне ўменняў канспектвання і тэзавання на ўроках гісторыі / К. Сякацкая // Беларус. гіст. часоп. – 1998. – № 1. – С. 94–99.

Тема 11. Методика организации проверки и оценки знаний

1. Основные виды проверки знаний и особенности ее проведения.
2. Методика отбора исторического материала для проверки знаний.
3. Письменное оформление плана-конспекта урока проверки знаний.
4. Оценка знаний и критерии выставления отметок.
5. Подготовка учащихся к экзамену по истории.
6. Подготовка учащихся к централизованному тестированию.

Практическое задание

Письменно составить план-конспект урока проверки знаний по всемирной истории для 6 класса.

Список рекомендуемой литературы

1. Аванесов, В. С. Композиция тестовых заданий / В. С. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2002. – 240 с.

2. Аванесов, В. С. Форма тестовых заданий : учеб. пособие для учителей школ, лицеев, преподавателей вузов и колледжей / В. С. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2005. – 156 с.

3. Балыкина, Е. Н. Тестовые среды: теория и практика (на примере социально-гуманитарных дисциплин) : учеб.-нагляд. пособие / Е. Н. Балыкина, Д. С. Бузун. – Минск : РИВШ БГУ, 2007. – 126 с.

4. Бондараў, В. Тэсты з памылкамі / В. Бондараў // Беларус. гіст. часоп. – 2005. – № 2.

5. Варановіч, В. Экзаменацыйны рэферат: патрабаванні да зместу, афармлення, абароны (XI, XI класы) / В. Варановіч // Беларус. гіст. часоп. – 2009. – № 4. – С. 70–76.

6. Волкава, Т. Праверка ведаў і навучанне / Т. Волкава // Беларус. гіст. часоп. – 1997. – № 3. – С. 71–78.

7. Гинчук, В. В. Материалы для проведения контрольных работ по истории. Всемирная история. История Беларуси. 11 класс : пособие для учителей / В. В. Гинчук, Н. С. Шарова. – Минск : Аверсэв, 2005. – 208 с.

8. Жук, Т. Выніковае абагульненне як падрыхтоўка да экзамену / Т. Жук // Беларус. гіст. часоп. – 2005. – № 4. – С. 56–65.

9. Корзюк, А. Сучасныя патрабаванні да ўрока гісторыі ў сярэдняй школе / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 11. – С. 40–45.
10. Лазіцкі, В. Выкарыстанне электронных сродкаў навучання пры выкладанні гісторыі ў старшых класах (рэалізацыя праблемнага падыходу) / В. Лазіцкі // Беларус. гіст. часоп. – 2008. – № 9. – С. 44–52.
11. Нормы оценки результатов учебной деятельности учащихся общеобразовательных учреждений по учебным предметам // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 7. – С. 34–39.
12. О контроле результатов учебной деятельности учащихся и их аттестации // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2002. – № 4. – С. 13–15.
13. Оценка результатов учебной деятельности учащихся по учебному предмету «Всемирная история. История Беларуси» // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 7. – С. 40–45.
14. Пасман, Т. Б. Контрольные тесты / Т. Б. Пасман // Преподавание истории в школе. – 1996. – № 7.
15. Ракуць, В. У. Экзамен па гісторыі: праблемы і пошук шляхоў іх вырашэння / В. У. Ракуць // Беларус. гіст. часоп. – 1995. – № 4. – С. 115–126.
16. Рэбэрт, Н. Рознаўзроўневыя заданні па сусветнай гісторыі: VI класс / Н. Рэбэрт // Беларус. гіст. часоп. – 2005. – № 7. – С. 52–57.
17. Селицкая, Л. Методика работы с тестами / Л. Селицкая // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2000. – № 3. – С. 76–87.
18. Старобинская, Г. И. Обобщающее повторение в курсе истории средних веков / Г. И. Старобинская // Преподавание истории в шк. – 1998. – № 6. – С. 44–57.
19. Сякацкая, К. Паўтарэнне перад экзаменамі ў школе / К. Сякацкая // Беларус. гіст. часоп. – 1997. – № 1. – С. 157–162.
20. Сякацкая, К. Экзаменацыйны рэферат па гісторыі (метадычныя рэкамендацыі, прыкладная тэматыка) / К. Сякацкая // Беларус. гіст. часоп. – 1996. – № 1. – С. 149–153.
21. Темушев, С. Н. Формы тестовых заданий и технологии их реализации / С. Н. Темушев // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2005. – № 5. – С. 19–25.

КОНТРОЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ

1. Методика в переводе с древнегреческого – это ...
2. Методика преподавания истории тесно связана с такой наукой, как ...
3. Назовите направления историко-методической мысли, которые сложились в Российской империи.
4. Первая работа по методике преподавания истории была написана ...
5. Назовите методистов досоветского периода.
6. Народный комиссариат просвещения в 1917 г. возглавил ...
7. История как школьный предмет была восстановлена в школах СССР ...
8. Назовите методистов советского периода.
9. Назовите современных белорусских методистов.
10. Нормативный документ, определяющий содержание исторического образования: объем и структуру знаний, последовательность изучения тем и количество часов, а также способы деятельности, которые формируются у учащихся в процессе изучения истории, – это ...
11. В структуру исторического знания включаются ...
12. К средствам обучения истории относятся ...
13. Учебное пособие, предназначенное для развития пространственных представлений, – это ...
14. Сколько часов отводится на изучение предмета «Всемирная история» и «История Беларуси»?
15. Массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных и иных особенностей, – это ...
16. Урок, включающий все звенья процесса обучения: проверку и учет знаний и умений предыдущего урока, переход к изучению нового материала, изучение и закрепление нового материала – это ...
17. К инновационным технологиям относятся ...
18. С чем связаны познавательные возможности учащихся?
19. На изучение предмета «История Беларуси» в неделю отводится ...
20. В каком классе изучается история Древнего мира до V в. н.э.?
21. На изучение предмета «Всемирная история» в 6–7 классах отводится ...
22. Контроль, который проводится с целью проверки и оценки усвоения учащимися учебного материала определенной темы (тем), называется ...

23. Способы организации учебного материала и взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения – это ...
24. В соответствии с каким принципом осуществляется структурирование образования в Республике Беларусь?
25. Уроки истории классифицируются по следующим критериям ...
26. Поурочный контроль результатов учебной деятельности учащихся осуществляется ...
27. Умения определять последовательность исторических событий и явлений, протяженность их во времени, понимать измерения времени и системы летоисчисления формируются при изучении ...
28. К наглядным средствам обучения относятся
29. Исторические понятия подразделяются на ...
30. Результат процесса оценивания учебно-познавательной деятельности учащихся, его условно-формальное количественное выражение в баллах называется ...
31. Какие виды опроса на уроке истории применяются в современной школе?
32. Какие виды повторения существуют?
33. Выделите основные структурные элементы урока истории.
34. В каких классах рекомендуется использовать лекционно-семинарские занятия?
35. Внеклассная работа включает в себя следующие направления деятельности ...

ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ

1. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки.
2. Возникновение и становление школьного исторического образования на восточнославянских землях.
3. Оформление методики преподавания истории как самостоятельной ветви педагогической науки в конце XIX – начале XX в.
4. Замена истории политграмотой и обществоведением в 20-е гг. XX в. в СССР.
5. Введение самостоятельного курса истории в советской школе в 30-е гг. XX в., его идеологизация и политизация.
6. Развитие методических исследований в СССР в 50-е – 60-е гг. XX в.
7. Научная разработка проблем содержания методики преподавания истории в 70-е – первой половине 80-х гг. XX в.
8. Кризис в преподавании истории в СССР во второй половине 80-х – начале 90-х гг. XX в.
9. Развитие исторического образования и методики преподавания истории в Республике Беларусь.
10. Развитие исторического образования и методики преподавания истории в Германии, Франции во второй половине XX – начале XXI в.
11. Развитие исторического образования и методики преподавания истории в США и Англии во второй половине XX – начале XXI в.
12. Концепция школьного исторического образования и Государственный стандарт в Республике Беларусь.
13. Современная структура и содержание школьного исторического образования в Беларуси.
14. Структура исторических знаний и характеристика ее основных компонентов.
15. Методические средства и приемы формирования представлений о фактах.
16. Методические средства локализации исторических фактов во времени.
17. Методические средства локализации исторических фактов в пространстве.
18. Методика формирования исторических понятий на уроках истории.
19. Методика формирования и понимания исторических закономерностей.
20. Межпредметные и внутрикурсовые связи.
21. Общая характеристика основных средств обучения истории. Классификация методов.
22. Отбор методов, приемов и средств обучения истории.

23. Роль и особенности наглядного обучения в решении образовательно-воспитательных задач.

24. Виды наглядности. Правила отбора и демонстрации наглядных пособий.

25. Устное слово в обучении истории.

26. Печатные средства обучения истории.

27. Учебник и организация работы с ним.

28. Организация работы с документами.

29. Урок как основная форма организации процесса обучения истории. Современные требования к уроку истории.

30. Типология уроков истории. Структура урока истории.

31. Основные этапы подготовки учителя к уроку.

32. Общая характеристика основных современных образовательных технологий.

33. Блочная-модульная технология обучения истории.

34. Проектная технология.

35. Технология мозгового штурма.

36. Основы развивающих технологий обучения истории.

37. Технология проблемного обучения.

38. Информационно-коммуникационные технологии.

39. Технологии формирования критического мышления.

40. Интерактивные технологии.

41. Игровые формы преподавания истории.

42. Роль умений и навыков в развитии исторического мышления.

43. Формы организации активной учебно-познавательной деятельности учащихся.

44. Методика формирования умений.

45. Основные задачи и черты внеклассной работы по истории.

Содержание внеклассной работы.

46. Основные формы внеклассной работы.

47. Виды повторения и методика его организации.

48. Проверка знаний и методика ее организации.

49. Оценка знаний и критерии выставления отметок на уроках истории.

50. Профессиональные компетенции учителя истории. Индивидуальный стиль деятельности учителя.

ТЕСТЫ ДЛЯ САМОКОНТРОЛЯ

1. Методика в переводе с древнегреческого – это:

- а) способ познания, путь исследования;
- б) способ познания;
- в) проба, опыт;
- г) путь исследования.

2. Первая работа по методике преподавания истории была написана:

- а) Я.Г. Гуревичем;
- б) Б.А. Павловичем;
- в) А.Ф. Дистервегом;
- г) А.В. Добряковым.

3. Какое высказывание подчеркивает открытый характер исторического знания?

- а) «История дает государям примеры правления, подданным – повиновения, воинам – мужества, судиям – правосудия...» (*М.В. Ломоносов*);
- б) «История... есть священная книга народов, зеркало их бытия и деятельности... завет предков к потомству...» (*Н.М. Карамзин*);
- в) «История – это то, что мы можем сделать с тем, что дошло до нас из прошлого с учетом трех главных ограничений...» (*Дж. Файнс*);
- г) «История взяла на себя обязанность судить прошлое, поучать настоящее на благо грядущих веков...» (*Л. фон Ранке*).

4. Какое определение подчеркивает педагогическую природу истории как учебного предмета?

- а) «это свод известных фактов о жизни и деятельности социальных групп, с которыми неразрывно связано наше собственное существование» (*Дж. Дьюи*);
- б) «это основы исторической науки и основные закономерности развития общества со времени его возникновения до наших дней» (Проект концепции школьного исторического образования);
- в) «это предмет, содержание которого составляют основы исторических знаний, умения и навыки, необходимые учащимся для их прочного усвоения и применения в жизненных ситуациях» (Российская педагогическая энциклопедия);
- г) «это адаптированные к возрастным познавательным возможностям школьника основы историко-культурных знаний, представляющие собой определенную познавательную модель и способствующие социализации и инкультурации молодого человека» («Теория и методика преподавания истории»).

5. Методика преподавания истории как отрасль педагогической науки не занимается:

- а) разработкой целей и содержания школьного исторического образования;
- б) подготовкой конкретных поурочных планов;
- в) проектированием образовательных программ и учебно-методических комплексов;
- г) диагностикой и анализом результатов исторического образования.

6. К основным факторам процесса обучения истории не относятся:

- а) возрастные познавательные возможности учащихся;
- б) педагогические технологии;
- в) формы и способы познавательной деятельности учащихся и преподавателя;
- г) прогнозируемые результаты образования.

7. Урок, включающий все звенья процесса обучения: проверку и учет знаний и умений предыдущего урока, переход к изучению нового материала, изучение и закрепление нового материала:

- а) типологический;
- б) комбинированный;
- в) контрольный;
- г) урок проверки и учета знаний.

8. Целевая установка урока истории – это:

- а) краткое изложение учебного материала;
- б) краткий план проведения занятия;
- в) формулировка ценностно-целевых приоритетов конкретной учебной темы и методика их реализации в ходе занятия;
- г) краткий конспект целевой установки ГОС.

9. К какой цели школьного обучения истории относится приведенная формулировка: «Овладение основами знаний об историческом пути человечества с древности до нашего времени, его социальном, духовном, нравственном опыте».

- а) образовательной;
- б) познавательной;
- в) воспитательной;
- г) развивающей.

10. К какой цели школьного обучения истории относится приведенная формулировка: «Смысл исторического образования в школе мы видим в формировании исторического мышления, под которым понимаем набор мыслительных стратегий, дающих возможность школьнику самостоятельно интерпретировать события...»

- а) образовательной;
- б) познавательной;
- в) воспитательной;
- г) развивающей.

11. К какой цели школьного обучения истории относится приведенная формулировка: «Формирование ценностных ориентаций в ходе ознакомления с исторически сложившимися культурными, религиозными, этнонациональными традициями...»

- а) образовательной;
- б) познавательной;
- в) воспитательной;
- г) развивающей.

12. Какое словосочетание пропущено: «Преподавание истории должно «способствовать развитию учащихся ... по анализу и толкованию информации в критическом и ответственном духе через диалог, поиск исторических фактов и открытые дебаты, основанные, в частности, на плюралистическом подходе к противоречивым и болезненным вопросам прошлого и современности»

- а) знаний и представлений;
- б) интеллектуальных способностей;
- в) правильного понимания;
- г) прочных убеждений и установок.

13. «Преподавание истории должно позволить ученику «ощутить свою индивидуальность и принадлежность к соответствующему сообществу путем получения знаний об общем историко-культурном наследии в его местном, региональном, европейском и мировом масштабах»». Согласно данному высказыванию, историческое образование школьников направлено на формирование:

- а) критического мышления;
- б) глубоких и прочных знаний;
- в) многокультурной самоидентификации;
- г) воспитание патриотизма и гражданственности.

14. «Освоение систематизированных знаний об истории человечества, формирование целостного представления о месте и роли Беларуси во всемирно-историческом процессе» – эта цель школьного образования реализуется в курсах:

- а) отечественной истории;
- б) региональной истории;
- в) всемирной истории;
- г) интегрированных курсах «Мировые цивилизации», «Современный мир».

15. Какой из нижеперечисленных недостатков относится к данной целевой установке урока истории в 5 классе: «Рассказать ученикам о жизни Перикла, выяснить, как управлялся афинский полис в V в. до н.э.»?

- а) цели носят прагматический, утилитарно-прикладной характер, отражают ситуативные потребности конкретного учебного предмета;
- б) недостаточно конкретные цели, носящие декларативный, ритуальный характер;
- в) цели урока не вписываются в систему целей общего и исторического образования;
- г) формулировка целей не отражает способы достижения этих целей в ходе занятия.

16. Поурочные целевые установки составляются на основе:

- а) государственных образовательных стандартов и программ;
- б) поурочных методических рекомендаций;
- в) школьных учебников истории;
- г) исторических источников.

17. Сравнивая изображенные на иллюстрациях греческий и римский дома по предложенному плану, ученики прежде всего развивают:

- а) коммуникативные способности;
- б) эмпатические способности;
- в) критическое мышление;
- г) логическое мышление.

18. Задание «По рисункам учебника составьте рассказ о жизни крестьян в средневековой деревне» способствует развитию:

- а) смысловой памяти;
- б) вербального воображения;
- в) образного восприятия;
- г) произвольного внимания.

19. Эмоционально-познавательное отношение школьников к изучаемым событиям, к их анализу и интерпретациям, к овладению приемами самостоятельной работы с историческими источниками – это:

- а) устойчивый познавательный интерес к предмету;
- б) невербальное воображение;
- в) смысловая память;
- г) устойчивое внимание.

20. В действующей структуре школьного исторического образования «История древних цивилизаций» – это:

- а) пропедевтический курс для начальной школы;
- б) общеобразовательный (базовый) курс для основной школы;
- в) общеобразовательный (базовый) курс для старшей школы;
- г) элективный курс для профильных классов.

21. Главным признаком линейной структуры школьного исторического образования является:

- а) неоднократное изучение одного и того же исторического периода в рамках основной и старшей школы;
- б) событийно-хронологический принцип изложения содержания в рамках учебного предмета «История»;
- в) формационный подход к изложению и анализу исторических фактов;
- г) существование по каждому курсу истории только одного учебника.

22. Составным признаком концентрической структуры школьного исторического образования является:

- а) адаптация учебного исторического материала к возрастным познавательным возможностям учащихся на каждой ступени общего образования;
- б) цивилизационный подход к изложению и интерпретации исторических фактов;
- в) наличие государственных образовательных стандартов по истории;
- г) наличие вариативных программ и учебников.

23. К преимуществам концентрической структуры школьного исторического образования не относится:

- а) четкая синхронизация курсов отечественной и всеобщей истории;
- б) введение профильного и модульного обучения в старшей школе;
- в) возможность в старшей школе вернуться к событиям ранней истории на более высоком, проблемно-теоретическом уровне;
- г) последовательное, поэтапное, достаточно подробное изучение исторического прошлого с древнейших времен до современности.

24. В современной белорусской школе действует линейная структура исторического образования, но элементы концентрической структуры присутствуют в:

- а) пропедевтике;
- б) основной школе;
- в) старшей школе (базовый уровень);
- г) старшей школе (профильный уровень).

25. «История является самым опасным когда-либо произведенным продуктом интеллекта. Она делает нации желчными, спесивыми, невыносимыми и пустыми» (П. Валери). Подобный результат обучения истории в первую очередь возможен, если:

- а) в школе изучается история не всех стран мира, а лишь ограниченного их числа;
- б) учителя и школьники работают только с учебником;
- в) в учебном процессе преобладают монологические формы занятий;
- г) в содержании учебного предмета нарушено равновесие между ценностями разнокультурных групп.

26. «Книга по истории – это обособленный текст, элемент, произвольно вычлененный в безграничном целом бесконечного континуума истории...» (А. Про). Французский историк и историограф говорит о том, что:

- а) учебники истории для школьников должны писать профессиональные ученые;
- б) нужно крайне ответственно подходить к отбору и конструированию содержания учебного предмета «История»;
- в) во всех странах мира нужно увеличить количество часов на изучение истории;
- г) нужно признать, что мы никогда не сможем познать все прошлое человечества.

27. «Преподаватели истории должны были бы взять на себя часть ответственности за развязывание Первой мировой войны...» (Х.Г. Уэллс). «Отравление историей» европейских школьников на рубеже XIX–XX вв. стало результатом:

- а) второй промышленно-технологической революции;
- б) кризиса позитивистского направления в исторической науке и историографии;
- в) монокультурного подхода к изучению истории в гимназиях и училищах;
- г) низкого качества профессиональной подготовки учителей истории.

28. Поликультурный подход к изучению истории предполагает:

- а) вместо политической и социально-экономической истории ученики изучают историю повседневности и культуры;
- б) изучение только всемирной истории;
- в) расширение списка изучаемых стран и народов в содержании учебного предмета;
- г) разные точки зрения в изложении и интерпретации исторических фактов.

29. К главным историческим фактам в содержании учебного предмета «История» не относятся:

- а) факты, формирующие образы окружающей природы и места действия;
- б) хронологические и картографические сведения;
- в) относительно статичные факты;
- г) факты, формирующие образы материальных предметов прошлого.

30. К теоретическому компоненту содержания учебного исторического материала не относятся:

- а) исторические понятия разной степени обобщения;
- б) оценочные выводы;
- в) статистические сведения;
- г) выводы-перечисления.

31. Классификация исторических фактов и теоретических положений в методическом плане направлена на:

- а) формулирование поурочных целей;
- б) подбор адекватных содержанию иллюстраций;
- в) разработку адекватных содержанию приемов преподавания и изучения;
- г) подготовку вопросов и заданий, при помощи которых можно оценить уровень подготовки учащихся по истории.

32. К инновационным технологиям не относится:

- а) лабораторный метод;
- б) проектный метод;
- в) проблемный метод;
- г) метод игры.

33. Нормативно-правовой документ, определяющий обязательный минимум содержания образования, максимальный объем учебной нагрузки учащихся и требования к уровню подготовки выпускников – это:

- а) государственный образовательный стандарт;
- б) образовательная программа;
- в) школьный учебник;
- г) учебно-методический комплекс.

34. Государственный образовательный стандарт по истории как в основной, так и старшей школе, не содержит.

- а) цели изучения истории;
- б) обязательный минимум содержания основных обязательных программ;
- в) требования к уровню подготовки выпускников;
- г) контрольно-измерительные материалы для проверки и оценки результатов обучения.

35. На изучение предмета «Всемирная история» отводится:

- а) 1 час в неделю;
- б) 3 часа в неделю;
- в) 2 часа в неделю во втором полугодии;
- г) 2 часа в неделю в первом полугодии.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ МЫШЛЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

1. Правильный выбор типа урока. Наиболее распространенными из них являются:

- вводные;
- усвоения нового материала;
- применения новых знаний;
- повторения, обобщения и систематизации материала;
- проверки и оценки знаний и навыков;
- комбинированные.

Выбор определенного типа урока зависит от многих обстоятельств. Наиболее важными из них являются возрастные и индивидуальные особенности учеников, степень сложности изучаемого материала, программные требования (обязательное проведение вводных уроков, уроков повторения и обобщения, формирования умений и навыков), используемые средства обучения. Не последнюю роль при этом играет и стиль работы самого учителя.

2. Доурочная подготовка. К ней относится запись на школьной доске темы, плана, дат, понятий и имен исторических деятелей, географических названий, логических, проблемных и практических заданий. Все это придает уроку целенаправленный характер, сосредоточивает внимание учеников на главном изучаемом материале. При таком подходе обеспечивается включение в работу зрительной памяти учащихся и ее развитие. В результате учебный материал лучше и быстрее запоминается, а работа учителя на уроке становится более эффективной.

3. Организация учебных выставок. Каждый учитель может подготовить к уроку по большой и актуальной теме выставку «Сегодня на уроке» или «Внимание! Изучаем новую тему». Можно также подготовить подборку портретов исторических деятелей, литературу для внеклассного чтения.

4. Постановка задач урока. В практике преподавания истории принято определять три группы задач: обучающие, развивающие и воспитательные. Во время перехода к изучению нового материала учитель формулирует ученикам задачи. После постановки задач учитель организует работу с учениками по их реализации.

5. Сообщение плана работы. Урок истории приобретает логическое содержание и стройную форму, если в самом его начале познакомить учащихся с планом работы, а затем по этому плану вести урок.

6. Концентрация внимания учащихся на исторической значимости изучаемого материала и на главном в нем. Такой прием работы можно применять практически к каждой теме, чтобы подчеркнуть актуальность ее материала, влияние исторических событий на развитие человеческого общества. Выделить главное, которое необходимо обязательно запомнить.

7. Межпредметные и внутрипредметные связи. Практическая реализация таких связей не только повышает качество знаний учащихся, но и содействует формированию научного мировоззрения. Реализация межпредметных и внутрипредметных связей достигается через опору на знания учеников по истории и другим предметам, через организацию подготовительного повторения, проведение интегрированных уроков (истории и географии, истории и литературы, истории и мировой художественной культуры) и проведение уроков итогового повторения, обобщения и систематизации.

8. Доступность изучаемого материала. Очень сложный материал, а также материал, изложенный тяжелым языком, учащимся недоступен, его трудно понять, поэтому интерес к его изучению может снизиться. Учитель должен заботиться о том, чтобы сложное стало доступным, а тяжелое – понятным.

9. Опора на знания учащихся. Школьник становится непосредственным участником учебного процесса, когда его знания получают практическое применение.

10. Смена видов деятельности. Работоспособность учащихся, их интерес к объекту информации повысится, если от слушания перейти к работе с документами, от конспектирования – к просмотру фрагмента учебного фильма.

11. Организация практических работ. Ученики получают возможность применять свои знания, осуществлять анализ исторических событий, вести поиск особенностей и закономерностей развития, делать соответствующие выводы. При организации практических работ необходимо учитывать возрастные особенности учащихся. Объем заданий и их сложность должны соответствовать реальным возможностям школьников.

12. Использование различных средств обучения. Работа на уроке не может вестись без карты, учебной книги, без записей в тетрадях. Значительно повышается качество обучения при применении репродукций картин на исторические темы, отрывков из художественной литературы, фрагментов фильмов, мультимедийных презентаций.

13. Методическая новизна уроков истории. Для поддержания учебного процесса на высоком уровне учитель должен постоянно заботиться о методической новизне преподавания, разновариантности подходов к нему. Параллельное изучение курсов истории с линейным подходом к преподаванию, лежащих в основе, можно заменить лекционно-семинарской системой или отдельными элементами. Историю можно изучать по сквозным темам: экономика, политическое развитие, социальные отношения.

14. Анализ ответов и комментирование оценок должны иметь место на каждом уроке. Анализ ответов дает возможность не только обратить внимание на недостатки в ответах учащихся, но и учесть просчеты учителя при объяснении урока, что необходимо для исправления в будущем. Когда оценка комментируется, ученики больше убеждаются в ее объективности. Не является обязательным выставление оценок за каждый ответ ученика, особенно если ответ не был основательным. Иногда похвала для ученика с посредственными способностями важнее, чем сама оценка. В практике работы учителя оптимальным можно считать тот вариант, когда похвала уместно сочетается с оценкой.

15. Комментирование домашнего задания необходимо, чтобы самостоятельная работа учащихся была более целенаправленной. Они будут знать, что является самым главным в домашнем задании, как преодолеть трудности, как наиболее рационально и эффективно подготовиться к уроку.

Оптимальным можно считать домашнее задание двух уровней: программный уровень, обязательный для всех учеников, и дополнительное задание для тех, кто более способен и заинтересован в изучении истории.

АНАЛИЗ УРОКА ИСТОРИИ

Анализ урока истории предполагает со стороны лица, разбирающего урок:

- знание общих целей школьного обучения истории;
- контекстное определение целей данного урока;
- владение методологией;
- знание программного материала школьных курсов истории;
- знание содержания учебников и их конкретных разделов;
- владение всеми источниками исторического знания;
- знание методики работы учителя и учащихся с различными источниками знаний;
- знание программных требований к умениям учащихся и понимание того, как формировать эти умения на материале данного урока;
- знание теории урока
- знание современных требований к уроку истории;
- знание передовой школьной практики;
- знание уровня общей и исторической подготовки учащихся, их познавательных возможностей;
- понимание сути оптимизации учебно-воспитательного процесса, конкретных условий и возможностей проведения оптимального урока в данном классе;
- знание структуры педагогической деятельности;
- реальное представление о компетентности учителя, его профессиональных возможностях.

Анализ урока проводится по его этапам.

Основные этапы комбинированного урока истории:

- организация начала урока;
- проверка выполнения домашнего задания;
- подготовка к активному и сознательному усвоению нового учебного материала;
- усвоение новых знаний;
- первичная проверка понимания учащимися нового материала;
- закрепление новых знаний;
- подведение итогов урока, информация о домашнем задании и инструктаж по его выполнению.

На каждом этапе урока решается определенная дидактическая задача. Так, на этапе усвоения новых знаний ставится задача сформировать у

учащихся конкретные представления об изучаемых фактах, явлениях, процессах, их сущности и связях, провести обобщение знаний вместе с учащимися, на основе усвоенных знаний выработать определенные умения.

Каждый этап урока имеет свое содержание. В частности, на этапе усвоения знаний происходит изложение учителем нового материала в сочетании с самостоятельной работой учащихся, восприятие учащимися нового материала, осмысление, обобщение, осознание, систематизация и конкретизация полученных знаний. Показателем выполнения дидактической задачи каждого этапа является соответствие методов и форм организации деятельности учащихся содержанию этапа и его дидактической задаче. Это относится к уроку в целом.

Анализируя этап усвоения новых знаний учащимися, следует сосредоточить внимание на следующих вопросах:

- полноценность содержания нового материала, излагаемого учителем;
- соответствие содержания современному состоянию исторической науки;
- теоретический уровень;
- идейно-политическая направленность;
- связь с жизнью;
- отбор материала, включение в содержание всех элементов исторического знания, использование различных источников знания в целесообразном сочетании с текстом учебника;
- выделение опорных знаний;
- связь нового материала с ранее изученным;
- межпредметные связи, внутрикурсовые;
- полное, последовательное, доказательное, образное, эмоциональное изложение нового материала с использованием разнообразных приемов изложения;
- пути и средства решения целевых установок урока в процессе усвоения нового: выбор методов, приемов и средств обучения, адекватных характеру материала, целям его изучения, познавательным возможностям учащихся; индивидуальный подход в обучении через фронтальную, групповую и индивидуальную формы деятельности учащихся;
- результаты усвоения: глубина, сознательность и полнота усвоения новых знаний, овладение интеллектуальными и учебными умениями, воспитательное воздействие изученного материала на личность учащихся в конкретном проявлении; эффективность урока определяется с точки зрения оптимальной реализации его конкретных целей в данном классе.

Анализ урока по проблемам

В этом случае выделяются проблемные линии анализа урока:

- цели и их реализация на всех этапах урока;
- идейно-политический и научный уровень урока;
- источники знания на уроке;
- методика проведения урока на всех этапах;
- приемы обучающей деятельности преподавателя и учебной деятельности учащихся и ее результаты;
- оптимизация обучения;
- педагогическое поведение учителя и его компетентность.

При наблюдении за уроком каждая из намеченных проблемных линий «пропускается» через все этапы урока, а затем обобщается. Например, реализация целей урока просматривается в процессе изучения нового материала, первичной проверки его понимания, закрепления, повторения и домашнего задания.

Изложенные пути анализа урока истории различаются по методике наблюдения урока и технике записи результатов наблюдения.

Независимо от выбора пути анализа урока следует сосредоточить внимание на организации деятельности каждого ученика по восприятию знаний, их осмыслению, обобщению, систематизации и первичному применению, на результатах обучения с точки зрения реализации конкретных целей данного урока.

**АЛГОРИТМЫ АНАЛИЗА ИСТОРИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА
(памятки)**

Алгоритм анализа политических событий и явлений

1. Каковы причины события (явления)?
2. Кто заинтересован в данном политическом событии (явлении)?
3. Какую цель преследовали участники в ходе данного события (явления)?
4. Какими способами участники событий добивались поставленных целей?
5. Каковы положительные и отрицательные последствия данного события (явления)?
6. Как можно оценить данное событие (явление) в целом?
7. Способствует ли данное событие (явление) развитию свободы и демократии?
8. Какие исторические уроки можно извлечь из данного события (явления)?

Алгоритм комментирования политического высказывания:

- 1) изложить высказывание своими словами;
- 2) выразить свое отношение к высказыванию, пояснить свою точку зрения;
- 3) дополнить высказывание, если это необходимо;
- 4) оценить высказывание с моральной точки зрения;
- 5) сделать вывод.

Памятка-алгоритм к изучению материала о войнах:

1. Причина и характер войны:
 - основные противоречия, приведшие к войне;
 - подготовка к войне, соотношение сил;
 - планы сторон.
2. Ход войны (основные этапы):
 - повод к войне и ее начало;
 - основные этапы и главные сражения;
 - окончание войны, условия мира, итоги.
3. Значение войны (экономические, политические, социальные и другие последствия войны).

Памятка-алгоритм для характеристики исторической личности:

1. Исторические условия, в которых происходит деятельность личности.
2. Задачи, которые стремится решить историческая личность и методы их решения.
3. Интересы, какого класса, сословия выражает историческая личность?
4. Значение личных качеств исторической личности.
5. Оценка результатов деятельности исторической личности:
 - мотив;
 - цель;
 - средства;
 - способ деятельности;
 - результат.

Памятка-алгоритм по формированию (развитию) умения доказывать:

1. Доказательство состоит из аргумента (довода), рассуждения и вывода.
2. Проанализируйте задание, проясните, что требуется доказать.
3. Определите вывод, который будете доказывать.
4. Определите источники, которыми будете пользоваться для аргументации своих выводов.
5. Выделите существенные факты, подтверждающие ваш вывод, и систематизируйте их.
6. Логично выстройте свои доказательства, свяжите их с выводом.
7. Выясните, все ли аргументы исчерпаны.

Памятка-алгоритм характеристики общественных выступлений:

1. Время и место выступления.
2. Связь с другими событиями.
3. Причины.
4. Социальный состав участников.
5. Требования, лозунги, цели.
6. Методы борьбы (митинги, демонстрации, стачки, восстание, акция протеста или гражданского неповиновения).
7. Масштабы выступления.
8. Уровень организованности.
9. Имена участников, руководителей.
10. Развитие событий, основные этапы.
11. Значение выступления.

План-алгоритм характеристики политического строя государства:

1. Форма правления: монархия (абсолютная, конституционная, дуалистическая) или республика (парламентская, смешанная, президентская, суперпрезидентская).
2. Форма режима: демократия, авторитаризм, тоталитаризм.
3. Форма устройства: федерация, унитарное государство, конфедерация.
4. Структура органов власти:
 - а) глава государства, его полномочия;
 - б) законодательные органы (способ формирования, структура, полномочия)
 - в) исполнительные органы (способ формирования, структура, функции, подчиненность);
 - г) судебные органы;
 - д) соотношение прав законодательной, исполнительной и судебной власти.
5. Права граждан (подданных):
 - а) избирательное право (всеобщее или нет, наличие цензов и т.п.);
 - б) политические права и свободы;
 - в) личные права и свободы;
 - г) возможность использования провозглашенных законом прав.
6. Основные политические партии и движения (характеристика программ, методов их реализации, влияния на различные социальные слои, положения в политической системе).
7. Краткая обобщенная оценка политического строя и перспектив его развития.

ТИПЫ ИСТОРИЧЕСКИХ КАРТ И ПРИЕМЫ РАБОТЫ С НИМИ

Традиционно говорят о трех типах исторических карт:

- **общие**, отражающие исторические события в одной стране или в группе стран, их положение, состояние и основные события на достаточно большом промежутке времени: «Древний Восток. Индия и Китай (III тыс. до н.э. – I в. н.э.)», «Российская империя в первой четверти XVIII в.». Общая историческая карта дает «поперечный разрез» исторического процесса и в целом статична, но ее отдельные элементы передают динамику, изменчивость историко-географического пространства: рост и сокращение территорий государств, перемещения границ, демографические процессы, военные действия, социальные движения, образования новых городов и т.п.;

- **обзорные**, отражающие ряд последовательных моментов в развитии определенного явления в истории отдельной страны или целого региона на протяжении длительного периода времени: «Рост территории государств в древности», «Рост Римского государства в период республики и империи», «Российская империя с начала XIX в. по 1861 г.». Информация таких карт, как правило, не исчерпывается на одном уроке и анализируется, сопоставляется, обобщается на протяжении большой учебной темы;

- **тематические**, посвященные отдельным событиям или сторонам исторического процесса: «Завоевательные походы Александра Македонского на Восток», «Крестьянская война в Германии в 1525 г.», «Первая русская революция 1905–1907 гг.». Этот тип исторических карт освобожден от информации общего плана, не имеющей отношения к теме, зато с большой подробностью и детализацией раскрывает изучаемое событие и отличается более красочным и художественным оформлением. И в прежние времена, и в наши дни тематические карты преобладают в школьных учебниках, атласах и среди настенных картографических пособий, но использовать их методисты рекомендуют на фоне и в сочетании с общими картами.

Правила показа на карте различных объектов:

- 1) границы страны обводятся указкой по замкнутой кривой;
- 2) города отмечаются прикосновением к условному кружку, а не к названию города на карте;
- 3) реки показываются по течению от истока к устью;
- 4) направления военных походов и передвижений – по имеющимся на карте стрелкам.

При обращении к карте важно не только правильно показать изучаемый объект на карте, но и словами определить его местоположение.

Полное словесное описание историко-географического объекта на карте включает в себя:

- название материка или его части, острова, района земного шара;
- соотнесение его с близлежащими морями, государствами, реками, городами и т.п.;
- указание ориентировочного направления: юг, север, северо-восток и т.п. (например, «Афины расположены в области Аттика, на юго-востоке Средней Греции, на юго-востоке Балканского полуострова, в южной Европе»); точный «словесный адрес» изучаемых исторических фактов в своем обращении к карте постоянно называет учитель, а ученики по образцу и в специальных упражнениях отрабатывают аналогичное умение.

РАБОТА УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ С ДОКУМЕНТАМИ

Виды исторических документов и критерии их отбора для урока

Классификация документов, применяемых в обучении истории, значительно проще той, что принята в исторической науке. Она основана на характере документальных текстов, когда все они подразделяются на две основные группы – документы повествовательно-описательного и актового характера, имевшие в свое время практическое значение. К ним относятся:

– документы государственного характера: грамоты, указы, приказы, законы, речи государственных деятелей, протоколы государственных мероприятий и т.д.;

– документы международного характера: договоры, соглашения, протоколы, деловая переписка и т.д.;

– документы, связанные с политической борьбой: программы, воззвания, речи политиков, прокламации, декларации и т.п.;

– документы исторического характера: хроники, анналы, летописи, исторические сочинения;

– документы личного характера: мемуары, дневники, письма, свидетельства очевидцев.

Дополнительную группу составляют памятники художественного слова. К ним относятся документы литературного жанра как исторические памятники своей эпохи: проза, поэзия, драма, эпос, мифы, песни, сатира, крылатые выражения и др.

Среди множества приемов работы с историческими текстами можно выделить следующие:

– чтение и анализ;

– выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи;

– комментированное чтение;

– коллективный разбор текста;

– формулирование вопросов к тексту;

– обобщение фактического и теоретического материала в целях конкретизации изучаемых общественных явлений;

– выявление различных подходов к общественно-историческому развитию;

– анализ аргументации авторов;

– нахождение разных способов решения проблем на основе сопоставления нескольких источников;

- формулирование обобщенных выводов;
- выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений;
- составление конкретизирующих, текстовых и сравнительно-обобщающих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического), тезисов, конспекта;
- подготовка сообщений, рефератов и т.д.

Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

Первый уровень – *воспроизводящий*. Предполагает выписку основных понятий, определений, выводов, ответы на поставленные вопросы, требующие уточнения и пересказа текста; заполнение таблицы, схемы по образцу в ходе коллективного разбора документа, ориентированного на понимание текста; составление простого плана и т.д.

Второй уровень – *преобразующий*. Вопросы и задания могут включать рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, выделением в нем основной идеи, вывода, синтезом положений источника с другим теоретическим материалом (самостоятельный отбор, группировка фактов, идей и привлечение их учеником для раскрытия изучаемой темы); составление развернутого плана, тезисов, конспекта, текстовых таблиц, схем; самостоятельную постановку вопросов к документу; подготовку рефератов, докладов и др.

Третий уровень – *творческо-поисковый*. На данном уровне учащимся предлагаются познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения мыслителей, положений нескольких документов; выявления линий сравнения изучаемых явлений и составление сравнительных таблиц, логических цепочек; применения теоретических положений документа для доказательства, аргументирования своей точки зрения, обсуждения дискуссионных проблем; усиленной поисковой деятельности по сбору материала, его анализу и систематизации по определенной теме, подготовки творческих сочинений, эссе и др.

На уроках истории в старших классах целесообразно использовать задания, ориентированные на творческо-поисковый уровень познавательной деятельности, на развитие у учащихся умений анализировать, сопоставлять тексты документов, высказывать и обосновывать собственные оценки и суждения по рассматриваемой проблеме.

Принципы работы с документами

В работе с историческими источниками важно все, какой источник выбрать, как составить вопросы для его анализа, в какой форме провести этот анализ, как организовать его так, чтобы ребята выполняли задания с удовольствием, чтобы у них появились уважение к источнику и желание вновь обратиться к подобной работе.

Наиболее ценные в практическом отношении предложения по работе с источниками даны в пособии Е.Е. Вяземского и О.Ю. Стреловой «Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства». Однако в качестве рекомендаций авторы представляют «памятку» Л. Шехтера и план-вопросник учителей Западной Европы. В них удачны алгоритм анализа источника и формулировки вопросов, например: «Что дополнительно вы смогли узнать об авторах из изучаемого документа?», «Когда был написан или создан документ и где произошли описываемые события? Как это можно понять из его содержания?», «Какие факты приведены в документе и какие выводы можно из них извлечь?», «Как изучаемый документ помог вам узнать больше об историческом событии, к которому он относится?».

Вопросы составляются таким образом, чтобы ученик не просто прочел документ и нашел в нем подтверждение чьих-то мыслей, а сам сумел добыть как можно больше информации и на ее основе доказать свою точку зрения. Правильно указывается и на то, что необходимо перед началом работы с источником поставить определенные задачи, сформулировать задачи так, чтобы ребята прочитали источник «вдоль и поперек» несколько раз и, наконец, чтобы они сами поставили вопросы к источнику.

Обучение работе с источником включает в себя следующие этапы:

- 1) учитель дает образец разбора документа;
- 2) ученики анализируют документ под руководством учителя;
- 3) работают под руководством учителя и самостоятельно;
- 4) самостоятельно изучают документ в классе и дома.

Учитель в классе знакомит учеников с документом, объясняет суть задания. Дома ученики готовят небольшие сообщения, описания на основе документа, текста и иллюстрации учебника, творческие сочинения. Конечно, для самостоятельной работы документ необходим каждому ученику.

Работа с документами также включает в себя: чтение и пересказ документа и составление по нему плана; объяснительное чтение с предварительной и заключительной беседой; самостоятельный разбор документа и ответы на вопросы к нему; сравнительное сопоставление двух дополняющих друг друга документов, характеризующих одно и то же

событие; критическую оценку документа. При этом ученики определяют его логически завершенные части, главные идеи, учатся находить доказательства тому или иному положению. Учитель предлагает ученикам «прочитать, что сказано об этом документе», «привести место из документа, где сказано об этом», «доказать на основе текста документа», «подтвердить свое мнение документом».

У старших школьников работа с документами усложняется. Им уже предстоят более сложные задания:

- выберите главное, второстепенное в содержании документа; аргументируйте свой выбор;

- определите причину изучаемого события, к какому времени может быть отнесено данное явление или процесс;

- продумайте, какие исторические условия подготовили появление такого-то события, явления, породили идеи, реформы, начинания;

- сравните условия, отберите по документальному источнику данные;

- дайте характеристику политическим и государственным деятелям; подготовьте по первоисточнику сообщение;

- поразмышляйте, как изученный документ (группа документов) помогает понять современные общественные явления.

Подготовка учителя к использованию первоисточников на уроке предусматривает предварительный отбор и педагогическую обработку. Чем больше обработан документ, тем легче он воспринимается учениками и тем меньше трудностей представляет для самостоятельной работы.

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ
ДЛЯ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ**

1. Волынец, А. О. История Древнего мира: тестовые и разноуровневые задания: 5 класс : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А. О. Волынец, О. В. Забельникова. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

2. Волынец, А. О. История Средних веков, V–XIII вв.: тестовые и разноуровневые задания: 6 класс : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А. О. Волынец, О. В. Забельникова. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

3. Воронович, В. М. История Средних веков, XIV–XV вв.: тестовые и разноуровневые задания: 7 класс : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В. М. Воронович. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

4. Воронович, В. М. Всемирная история Нового времени, XVI–XVIII вв.: тестовые и разноуровневые задания: 8 класс : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / В. М. Воронович. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

5. Филимонов, А. И. Всемирная история Нового времени, XIX – начало XX в.: тестовые и разноуровневые задания: 9 класс : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / А. И. Филимонов, Е. М. Авласцова. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

6. Краснова, М. А. Всемирная история Новейшего времени: тестовые и разноуровневые задания: 10–11 классы : пособие для учителей учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / М. А. Краснова. – Минск : Сэр-Вит, 2012.

7. Гінчук, В. В. Гісторыя Беларусі: тэставыя і рознаўзроўневыя заданні: 10–11 класы : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / В. В. Гінчук. – Мінск : Сэр-Вит, 2012.

8. Лазіцкі, В. Л. Гісторыя Беларусі: тэставыя заданні: 6–9 класы : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / В. Л. Лазіцкі. – Мінск : Сэр-Вит, 2012.

9. Паноў, С. В. Гісторыя Беларусі: рознаўзроўневыя заданні: 6–9 класы : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовамі навучання / С. В. Паноў. – Мінск : Сэр-Вит, 2012.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКА ПО ИСТОРИИ СРЕДНИХ ВЕКОВ В 6 КЛАССЕ

Тема: Англия и страны Скандинавии в X–XIII вв.

Цель: выявить особенности развития и взаимодействия стран Скандинавии и Англии X–XIII вв.

Задачи урока:

Образовательная:

подвести учащихся к пониманию основных событий истории Англии и стран Скандинавии X–XIII вв.

Развивающая:

формировать умение соотносить даты походов викингов, нормандского завоевания Англии с веком, периодом Средних веков;
показывать на исторической карте направление походов викингов, Англию, государства Скандинавии, места исторических событий;
выделять причины завоевательных походов.

Воспитательная:

заложить основания для понимания принципов демократии на примере английского парламента;
привить чувство патриотизма на примере борьбы шотландцев с англичанами;
привить негативное отношение к войне,

Форма урока: объяснение нового материала.

Учебно-методическое обеспечение: настенная карта Европы (физическая); карта атласа (V–XIII вв.) «Страны Северной Европы»; опорные конспекты, рабочая тетрадь.

Домашнее задание: § 9, вопросы 1, 2, 4.

План урока

№	Этапы урока	Приемы и методы	Время (мин)
1	Организационный момент	Приветствие. Прием «Интрига». В начале урока задается интересный, неожиданный вопрос, на который ответить учащиеся смогут, лишь изучив тему	2
2	Проверка домашнего задания	Тестирование. Кроссворд	8
3	Целемотивационный этап	Индивидуальное сообщение учащегося о норманнах. Фронтальная работа с классом: составление плана	5
4	Объяснение нового материала	Объяснение нового материала, с использованием плана и приема «оживления» карты	20
5	Закрепление изученного материала	Работа в группах, анализ схемы «Последствия нормандского завоевания Англии»	6
6	Рефлексия	Составление синквейна	2
7	Информация о домашнем задании	§ 9, вопросы 1, 2, 4	2

Ход урока

№	Содержание	Деятельность учителя и учащихся											
1	Учитель приветствует учащихся.	Учащиеся настраиваются на работу.											
2	<p>Повторение материала, который изучали на прошлом уроке и по которому выполняли домашнее задание.</p> <p>Вспомните название изученной темы.</p> <p>Подпишите свой тест.</p> <p>Тестирование</p> <p>Учащимся предлагается разгадать кроссворд, в котором начальные буквы понятий составят известное понятие ГОСУДАРСТВО, которому необходимо дать объяснение:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Укрепленное поселение с постоянным торгово-ремесленным населением. 2. Германский король, ставший императором Священной Римской империи. 3. Главный храм города. 4. Правила цеха, которые определяли все стороны жизни ремесленников. 5. Наследственное владение короля в странах Западной Европы. 6. Настоятель монастыря. 7. Последний император Римской империи. 8. Страна на восточном побережье Средиземного моря, входившая в состав Византии. 9. Изделия, изготовленные специально для продажи. 10. Путь «из... в греки». 11. Плата крестьян продуктами своего хозяйства или деньгами за пользование земельными наделами. <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>г</td><td>о</td><td>с</td><td>у</td><td>д</td><td>а</td><td>р</td><td>с</td><td>т</td><td>в</td><td>о</td> </tr> </table>	г	о	с	у	д	а	р	с	т	в	о	<p>Учащиеся выполняют тест.</p> <p>Учащиеся разгадывают кроссворд, и у них получается слово государство.</p>
г	о	с	у	д	а	р	с	т	в	о			

3.	<p>В IX–XI вв. европейские страны стали жертвами набегов норманнов, перед которыми они испытывали ужас. Это были высокие, широкоплечие, с холодными светлыми глазами, могучие и бесстрашные воины.</p> <p>Сейчас мы узнаем, кем же были эти люди.</p> <p>Составление характеристики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Кто такие норманны? 2. Где проживали норманны? 3. Чем занимались норманны? 4. Какие и куда совершали походы? С какой целью? <p>Учитель объявляет тему урока и задаёт вопрос: Что нового вы узнали о норманнах из сообщения одноклассников?</p> <p>Актуализация знаний и умений учащихся</p> <p>Фронтальная работа с опорой на настенную карту Европы (физическую) и карту атласа «Страны Северной Европы».</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Как называется полуостров, где первоначально проживали норманны? 2. Назовите моря, которые омывают полуостров. 3. Назовите современные государства и их столицы, расположенные на этих полуостровах. 4. Есть ли особенности береговых линий полуострова? 5. Повлияли ли особенности природных условий на занятия и образ жизни норманнов? 	<p>Учащийся читает сообщение о норманнах, остальные учащиеся по ходу рассказа составляют характеристику (отвечают на вопросы).</p> <p>Учащиеся пробуют определить цель урока.</p> <p>Работа с картой.</p> <p>Учащиеся отвечают на вопросы.</p>
4	<p>Объяснение нового материала по плану:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Норманны, их походы, последствия. 2. Государства Скандинавии. 3. Нормандское завоевание Англии и его последствия. 4. Английский парламент. <p>Далее используется прием «оживления» карты: учитель стрелками на физической карте Европы показывает направление походов викингов, земли, страны, государства, территорий которых они достигали</p>	<p>Учащиеся работают с материалом параграфа по плану, используя работу в парах.</p>

5	<p>1. Выполните задание 4 (рабочая тетрадь, с. 32).</p> <p>2. Какие государства образовались в северной Европе?</p> <p>3. Как складывались между ними отношения?</p> <p>Представитель от каждой группы рассказывает о событиях, которые произошли в данной стране в этот период. Рассказ сопровождается показом страны на настенной карте</p>	<p>Работа в группах, анализ схемы «Последствия нормандского завоевания Англии».</p> <p>Учащиеся выполняют задания, отвечают на вопросы учителя.</p>
6	<p>Обращаясь к учащимся, учитель просит представить материал параграфа в виде синквейна (учитель помогает и направляет).</p>	<p>Зачитываются варианты написанных синквейнов.</p>
	<p>Вывод и выставление отметок</p>	
7	<p>§ 9, вопросы 1, 2, 4</p>	

СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Основная литература

1. Багдановіч, І. І. Методыка выкладання гісторыі ў школе : вучэб. дапам. для студэнтаў выш. навуч. устаноў / І. І. Багдановіч. – Мінск : БДПУ, 2009. – 284 с.
2. Балыкина, Е. Н. Тестовые среды: теория и практика (на примере социально-гуманитарных дисциплин) : учеб.-нагляд. пособие / Е. Н. Балыкина, Д. С. Бузун. – Минск, 2007. – 126 с.
3. Вагин, А. А. Методика обучения истории в школе / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1972. – 361 с.
4. Вагин, А. А. Методика преподавания истории в средней школе / А. А. Вагин. – М. : Просвещение, 1968. – 434 с.
5. Вяземский, Е. Е. Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства : практ. пособие / Е. Е. Вяземский, О. Ю. Стрелова. – М. : Владос, 2001. – 160 с.
6. Глазырина, Т. Н. Методика преподавания истории : учеб.-метод. комплекс для студентов специальности 1-21 03 01 «История» / Т. Н. Глазырина. – Новополоцк : ПГУ, 2011. – 356 с.
7. Кашлев, С. С. Интерактивные методы обучения : учеб.-метод. пособие / С. С. Кашлев. – Минск : ТетраСистемс, 2013. – 224 с.
8. Короткова, М. В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М. В. Короткова, М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 1999. – 192 с.
9. Методика обучения истории в средней школе : пособие для учителей / под ред. Ф. П. Коровкина. – М. : Просвещение, 1978. – 239 с.
10. Студеникин, М. Т. Методика преподавания истории в школе / М. Т. Студеникин. – М. : Владос, 2000. – 240 с.
11. Шоган, В. В. Методика преподавания истории в школе: новая технология личностно-ориентированного исторического образования : учеб. пособие / В. В. Шоган. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 475 с.

Дополнительная литература

12. Добриневская, А. И. Познавательные возможности многомерных дидактических инструментов / А. И. Добриневская // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 31–36.
13. Забельникова, О. В. Использование исторических источников, размещенных в сети Интернет, на уроках истории / О. В. Забельникова // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 8. – С. 13–19.
14. Забельникова, О. Использование исторических источников в учебно-воспитательном процессе / О. Забельникова // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2009. – № 10. – С. 58–60.

15. Корзюк А. Сучасныя патрабаванні да ўрока гісторыі ў сярэдняй школе / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 11. – С. 40–45.
16. Корзюк, А. Выкарыстанне сродкаў выяўленчай нагляднасці на ўроках гісторыі / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2014. – № 3. – С. 47–58.
17. Корзюк, А. Лакалізацыя гістарычных фактаў у часе: асноўныя метадычныя прыёмы / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 3. – С. 39–48.
18. Корзюк, А. Тыпалогія і структура сучаснага ўрока / А. Корзюк // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 9. – С. 46–50.
19. Краснова, М. А. Урокі па вучэбным прадмеце «Гісторыя Беларусі» ў 7 класе : дапам. для настаўнікаў устаноў агул. сярэд. адукацыі з беларус. і рус. мовай навучання / М. А. Краснова, С. А. Кудраўцава. – Мінск : Сэр-Вит, 2014. – 115 с.
20. Лазіцкі, В. Арганізацыя вучэбнай дзейнасці па засваенню тэрмінаў і фарміраванню гістарычных паняццяў пры вывучэнні гісторыі Беларусі ў 6 класе / В. Лазіцкі // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 1. – С. 55–60.
21. Лазіцкі, В. Арганізацыя вучэбнай дзейнасці па развіццю храналагічных уяўленняў і ведаў вучняў пры вывучэнні гісторыі Беларусі ў 6 класе / В. Лазіцкі // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 6. – С. 56–60.
22. Лизунова, Е. В. Организация учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении истории в 5 классе : учеб-метод. пособие / Е. В. Лизунова ; под ред. И. И. Богдановича. – Минск : БГПУ, 2007. – 66 с.
23. Лозицкий, В. Л. Электронные средства обучения на уроке истории / В. Л. Лозицкий // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 7. – С. 51–57.
24. Миницкий, Н. И. Многомерные информационно-дидактические технологии в историческом образовании: теория и практика / Н. И. Миницкий // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 10. – С. 30–37.
25. Олехнович, С. И. Использование информационно-компьютерных технологий на уроках истории / С. И. Олехнович // Гісторыя і грамадазнаўства. – 2013. – № 2.
26. Панов, С. В. Уроки по учебному предмету «История Беларуси» в 9 классе : пособие для учителей учреждений общ. и сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения / С. В. Панов. – Минск : Сэр-Вит, 2015. – 144 с.
27. Паноў, С. Структурна-лагічныя схемы як аснова рэалізацыі камп'ютэрных тэхналогій пры навучанні гісторыі / С. Паноў, Л. Стрыкелева // Гісторыя: праблемы выкладання. – 1997. – № 1.
28. Ракуть, В. В. Тематический, промежуточный и итоговый контроль по истории Древнего мира: 5 класс : учеб-метод. пособие / В. В. Ракуть. – Минск : Экоперспектива, 2005. – 23 с.

29.Рэберт, Н. Рознаўроўненыя заданні па сусветнай гісторыі / Н. Рэберт // Беларус. гіст. часоп. – 2005. – № 7. – С. 52–57.

30.Темушев, С. Н. Формы тестовых заданий и технологии их реализации / С. Н. Темушев // Гісторыя: праблемы выкладання. – 2005. – № 5. – С. 19–26.

31.Хриптович, В. Начинающий учитель: шаги по преодолению первых трудностей / В. Хриптович // Беларус. гіст. часоп. – 2013. – № 6. – С. 50–53.

32.Шевченко, Н. И. Нетрадиционные методы преподавания истории в старшей школе / Н. И. Шевченко // Преподавание истории в шк. – 2002. – № 9. – С. 46–50.