**СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВАРСИТАТ**

**ІМАНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

Юридичний факультат

Кафадра історії та архаології

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

до випускної кваліфікаційної роботи

освітньо-кваліфікаційного рівня **магістр**

спеціальності 014.03 – «Середня освіта. Історія»

на тему**:**

**КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ЗМІСТУ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ**

**Виконав:** студент групи СОІ-19зм

Сотніков О.В. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис)

**Керівник:** проф. Михайлюк В.П. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис)

**Завідувач кафедри:** проф. Михайлюк В.П. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(підпис)

**Рецензент:**

Сєвєродонецьк 2020

СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

**Юридичний факультет**

**Кафедра історії та археології**

Освітньо кваліфікаційний рівень магістр

Спеціальність 014.03 «Середня освіта. Історія»

 ЗАТВЕРДЖУЮ

**Завідувач кафедри**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_2020 року

**З А В Д А Н Н Я**

**НА ДИПЛОМНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

**Сотніков О.В.**

1. Тама проакту роботи: Комплексний підхід до змісту історичної освіти в середній школі

Спеціальні завдання\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Керівник проекту (роботи) **Михайлюк Віталій Павлович, д.і.н., професор**

затверджено наказом вищого навчального закладу від «26» листопада 2020 р. №1301406

2. Строк подання студентом проекту(роботи) 15 січня 2020 р.

3. Вихідні дані до проекту (роботи). Мета магістерської роботи- висвітлити пробламатику тахнологій та методів викладання історії та провести аналіз методів викладання історії Стародавнього світу на уроках історії у 6 класі.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити). Вступ. Розділ 1. Історіографія та джерела дослідження. Розділ 2. Теоретичні основи методів навчання в сучасній школі. Розділ 3. Теорія викладання історії Стародавнього світу. Розділ 4. Практична частина Сучасні підходи в методиці викладання історії Стародавнього світу

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових кареслень)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6.Консультатнт розділів проекту (роботи)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвища, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
| завдання видав | завдання прийняв |
| 1 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
| 2 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
| 3 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
|  |  |  |  |

7. Дата видачі завдання**26 листопада 2020 р.**

**КАЛАНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № з/п | Назва етапів дипломного проектування | Строк виконання етапів | Примітка |
| 1 | **Збір та аналіз історіографії та джерел** |  |  |
| 2 | **Написання вступу** |  |  |
| 3 | **Написання першого розділу** |  |  |
| 4 | **Написання другого розділу** |  |  |
| 5 | **Написання третього розділу** |  |  |
| 6 | **Написання четвертого розділу** |  |  |
| 7 | **Написання висновків** |  |  |
| 8 | **Технічна оформлення роботи** |  |  |
| 9 | **Перевірка диплому на «анти плагіат» та здача диплому на кафедру** |  |  |

**Студент \_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Керівник проекту (роботи) \_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**ЗМІСТ**

[ВСТУП 5](#_Toc30673224)

[Розділ 1. Історіографія та джерельна база дослідження 7](#_Toc30673225)

[1.1 Історіографія 7](#_Toc30673226)

[1.2 Джерельна база 9](#_Toc30673227)

[Розділ 2. Теоретичні основи методів навчання в сучасній школі 11](#_Toc30673228)

[2.1 Поняття про метод навчання 11](#_Toc30673229)

[2.2 Класифікації методів навчання 15](#_Toc30673230)

[2.4 Традиційні методи навчання в школі 22](#_Toc30673231)

[2.5 Ігрові та розвиваючі методи навчання в сучасній школі 34](#_Toc30673232)

[2.6 Комп'ютерне і дистанційне навчання в школі 36](#_Toc30673233)

[Розділ 3. Теорія викладання історії Стародавнього світу 38](#_Toc30673234)

[3.1. Завдання курсу історії стародавнього світу в школі 38](#_Toc30673235)

[3.2. Особливості засвоєння знань учнями шостого класу 40](#_Toc30673236)

[3.3. Вимоги до викладання історії в шостому класі і типи уроків 43](#_Toc30673237)

[3.4. Шляхи підвищення ефективності викладання історії Стародавнього світу в школі 48](#_Toc30673238)

[Розділ 4. Практична частина Сучасні підходи в методиці викладання історії Стародавнього світу 55](#_Toc30673239)

[4.1. Методика викладання історії в 6-му класі 55](#_Toc30673240)

[4.2. Застосування нетрадиційних форм навчання в історії стародавнього світу 64](#_Toc30673241)

[4.3. Методика експерименту, що констатує 73](#_Toc30673242)

[Висновок 85](#_Toc30673243)

[Список літератури 89](#_Toc30673244)

**ВСТУП**

В умовах здобуття Україною незалежності, для соціально-економічного розвитку країни, що передбачає оновлення всіх сфер суспільного життя, надзвичайно важливим є людський фактор - формування всебічно розвиненої, суспільно активної особистості.

В цьому, найважливіша роль належить школі: вона здійснює передачу від покоління до покоління накопичених людством і необхідних для життєдіяльності суспільства знань, прищеплення умінь і навичок, формування ціннісних орієнтацій - виховання нової людини.

Актуальність даної проблеми полягає в тому, що особлива роль в освітній діяльності належить історії. Велике значення, зокрема, відіграє вивчення курсу історії стародавнього світу. Саме з вивчення історії Стародавнього світу, учні вступають на шлях пізнання минулого людства. У 6 класі формуються основні поняття, вміння та навички необхідні учням для сприйняття більш складного матеріалу в наступних класах. Тому надзвичайно важливо сформувати необхідні вміння та навички у шестикласників.

Правовою базою для даного дослідження стали Конституція України, ст. 53. Вона закріплює право кожної людини на освіту, і Закон "Про Освіту" від 23 березня 1996 року, в якому закріплені основні принципи освіти.

Мета роботи - показати на прикладі курсу історії Стародавнього світу в системі шкільної історичної освіти, розкрити основні питання методики викладання курсу, психолого-педагогічні основи навчання історії в 6 класі.

Для досягнення даної мети я ставив перед собою наступні завдання:

1. Розкрити завдання курсу історії Стародавнього світу в школі, його значення, основні питання методики і психолого-педагогічні основи викладання

2. Охарактеризувати особливості засвоєння знань учнями шостого класу.

3. Охарактеризувати вимоги до викладання історії в шостому класі.

4. Показати шляхи підвищення ефективності викладання історії Стародавнього світу в школі.

5. Охарактеризувати методику викладання історії в шостому класі.

6. Розкрити нетрадиційні методи викладання історії стародавнього світу.

7. На прикладі уроків показати, як на практиці реалізуються методичні рекомендації викладання історії в шостому класі.

Структура даної роботи обумовлена ​​самими цілями і завданнями роботи складається з двох розділів і семи глав.

У дослідженні даної проблеми я використовував дедуктивний і індуктивний методи.

**РОЗДІЛ 1**

**ІСТОРІОГРАФІЯ ТА ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ**

**1.1 Історіографія**

Первісне значення слова «історія» перегукується з давньогрецького термін, що означає «розпитування, впізнавання, встановлення, добування знань». Історія ототожнювалася з встановленням достовірності, істинності подій і фактів [5]. У давньоримської історіографії (історіографія в сучасному значенні - галузь історичної науки, що вивчає її історію) це слово стало позначати не спосіб пізнавання, а розповідь про події минулого. Незабаром «історією» стали називати взагалі всякий розповідь про який-небудь випадку, подію, подію, дійсному або вигаданому.

Ніколаос Гізіс. Алегорія історії (1892)

Історії, популярні в тій чи іншій культурі, але не підтверджуються сторонніми джерелами, наприклад, легенди про короля Артура, вважаються зазвичай частиною культурної спадщини, а не «неупередженим дослідженням», яким повинна бути будь-яка частина історії як наукової дисципліни [6] [7] .

Слово історія прийшло з грецької мови (ἱστορία, hіstоrіа), і походить від праіндоєвропейської слова wіd-tоr-, де корінь wаіd-, «знати, бачити» [8] [9]. У російській мові представлений словами "бачити" і «відати» [10].

У Стародавній Греції слово «історія» означало будь-яке знання, що отримується шляхом дослідження, а як власне історичне знання в сучасному розумінні. Наприклад, Аристотель використовував це слово в «Історії тварин» [11]. Воно зустрічається також в гімнах Гомера, творах Геракліта і тексті присяги Афінському державі. У давньогрецькому було також слово hіstоrаîn, «досліджувати», яке спочатку використовувалося тільки в Іонії, звідки потім поширилося на всю Грецію і, врешті-решт, всю грецьку цивілізацію.

У тому ж давньогрецькому сенсі слово «історія» вживалося в ХVІІ столітті Френсісом Беконом в широковживаних терміні «природна історія». Для Бекона історія - «знання про предметах, місце яких визначено в просторі і часі», і джерелом якого є пам'ять (так само як наука - плід роздумів, а поезія - плід фантазії). У середньовічній Англії слово «історія» частіше використовувалося в сенсі розповіді взагалі (stоry). Особливий термін історія (hіstоry) як послідовність минулих обставин з'явився в англійській мові в кінці ХV століття, а слово «історичний» (hіstоrісаl, hіstоrіс) - в ХVІІ столітті [12]. У Німеччині, Франції та Росії в обох сенсах як і раніше вживається одне і те ж слово «історія» [11].

Оскільки істориків є одночасно спостерігачами і учасниками подій, їх історичні праці написані із погляду їх часу і звичайно не тільки є політично упередженими, а й поділяють всі помилки своєї епохи [стиль]. За словами італійського мислителя Бенедетто Кроче «вся історія - сучасна історія». Історична наука забезпечує істинне виклад ходу історії шляхом розповідей про події та їх неупередженого аналізу [13]. У наш час історія створюється зусиллями наукових університетів.

Всі події, які залишаються в пам'яті поколінь, в тій чи іншій автентичної формі складають зміст історичної хроніки [14]. Це необхідно для виявлення джерел, найбільш важливих для відтворення минулого. Склад кожного історичного архіву залежить від змісту більш загального архіву, в якому знайдені ті чи інші тексти і документи; хоча кожен з них претендує на «всю правду», частина таких заяв зазвичай спростовують. Крім архівних джерел, історики можуть використовувати написи і зображення на пам'ятниках, усні перекази та інші джерела [15], наприклад, археологічні. Поставляючи джерела незалежні від історичних, археологія особливо корисна для історичних досліджень, не тільки підтверджуючи або спростовуючи показання очевидців подій, а й дозволяючи заповнити інформацією тимчасові періоди, про які немає свідчень сучасників.

Історія одними авторами відноситься до гуманітарних наук, іншими - до громадських [16], а можливо і розглядатися як область між гуманітарними і суспільними науками [17]. Вивчення історії часто пов'язане з певними практичними або теоретичними цілями, але може бути і проявом звичайного людського цікавості [18].

**1.2 Джерельна база**

Важливі відомості по темі даного дослідження містяться в роботі Годер Г.І. "Методичний посібник з історії стародавнього світу". [1] У книзі висвітлюються основні проблеми шкільного курсу історії стародавнього світу. Даються конкретні методичні рекомендації щодо проведення більшості уроків. Рекомендації автора грунтуються на досягненнях сучасної йому педагогічної науки і багаторічного особистого досвіду викладання історії стародавнього світу. Незважаючи на давність видання, ця робота може допомогти починаючому вчителю у викладанні історії стародавнього світу.

У поурочному посібнику "Методика викладання історії стародавнього світу" під редакцією Коровкина Ф.П. [2] освітлені загальні методичні питання навчання історії в 6 класі. Наведено методичні рекомендації щодо проведення уроків.

У підручнику "Теорія і методика викладання історії", під редакцією Вяземського Є.Є., стріловий О.Ю. [3] представлений світовий досвід викладання і вивчення історії в школі. Особливу увагу звернуто на актуальні проблеми історичної освіти, його цілі, структуру і зміст. Предметом спеціального розгляду в підручнику є розвиток пізнавальних можливостей учнів у навчанні історії, аналіз прийомів і форм організації навчального процесу.

У посібнику Степанпаніщева А.Т. [4] Методика викладання та вивчення історії містяться концептуальні складові навчання історії, теоретичні організаційні та методичні основи навчальних занять, загальні та видові методи викладання і вивчення історії.

Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків у 6 - 7 класах під редакцією Запорожця Н.І. [5] , Узагальнюючи досвід викладання історії стародавнього світу та середніх віків, характеризує основні риси процесу навчання цим курсам. Особливу увагу в книзі звертається на організацію активної пізнавальної діяльності школярів.

Важливу групу джерел складають публікації документів і матеріалів, зокрема, законодавчі акти вищих органів державної влади України, збірники нормативно правових документів, що стосуються питань освіти, інформаційно аналітичні матеріали про діяльність Міністерства освіти і науки (МОН) України, його інформаційні збірники, ін. До джерельної бази увійшли навчальні програми, підручники й посібники з історії України та всесвітньої історії, що з’явилися у 1991–2009 рр. Вагому інформацію почерпнуто з періодики («Урядовий кур’єр», «Освіта України», «Освіта», «Педагогічна газета», «Дзеркало тижня», «Історія в школах України», «Історія в школі», «Історія України», «Історія та правознавство»). Складником джерельної бази стали електронні (інформаційні) ресурси мережі Іntеrnеt.

**РОЗДІЛ 2**

**ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ШКОЛІ**

**2.1 Поняття про метод навчання**

Метод навчання є одному з головних компонентів процесу навчання. Якщо не застосовувати різні методи, то не можна буде реалізувати цілі і завдання навчання. Саме тому таку велику увагу дослідники приділяють з'ясуванню, як їх сутності, так і функцій.

У наш час розвитку творчих здібностей дитини, його пізнавальним потребам і особливостям світогляду необхідно приділяти велику увагу. Про важливість методів навчання писав А.В. Луначарський: «Від методу викладання залежить, чи буде воно порушувати в дитині нудьгу, чи буде викладання ковзати по поверхні дитячого мозку, не залишаючи на ньому майже ніякого сліду, або, навпаки, це викладання буде сприйматися радісно, ​​як частина дитячої гри, як частину дитячого життя, зіллється з психікою дитини, стане його плоттю і кров'ю. Від методу викладання залежить, чи буде клас дивитися на заняття як на каторгу і протиставляти їм свою дитячу жвавість у вигляді пустощів і каверз або клас цей буде спаяний єдністю цікавої роботи і проникнуть шляхетної дружбою до свого керівника. Непомітно методи викладання переходять в методи виховання. Одне й інше пов'язане найтіснішим чином. А виховання ще більш ніж викладання, має базуватися на знанні психології дитини, на живому засвоєнні новітніх методів ». (17, 126)

Методи навчання - це складне явище. Те, якими вони будуть, безпосередньо залежить від цілей і завдань навчання. Методи визначаються, перш за все, ефективністю прийомів навчання і викладання.

Взагалі методом називається спосіб, або система прийомів, за допомогою яких досягається та чи інша мета при виконанні певної операції. Так що при визначенні сутності методу можна виявити два характерних його ознаки. По-перше, тут слід говорити про ознаку цілеспрямованості дії, а по-друге, про ознаку його регуляції. Це так звані стандартні характеристики методу взагалі. Але є і специфічні, що мають відношення лише до методу навчання. До таких, перш за все, відносяться:

- деякі форми руху пізнавальної діяльності

- будь-які способи обміну інформацією між вчителями та учнями;

- стимулювання і мотивування навчально-пізнавальної діяльності учнів;

- контроль за процесом навчання;

- управління пізнавальною діяльністю учнів;

- розкриття змісту знання в навчальному закладі.

Причому успіх здійснення методу на практиці і ступінь його ефективності безпосередньо залежать від зусиль не тільки вчителі, а й самого учня.

Виходячи з наявності численних ознак можна дати кілька визначень поняття методу навчання. Згідно з однією з точок зору, метод навчання - спосіб організації і управління навчально-пізнавальною діяльністю. Якщо підійти до визначення з точки зору логіки, то метод навчання можна назвати логічним способом, який допомагає опановувати певними навичками, знаннями та вміннями. Але кожне з цих визначень характеризує лише одну сторону методу навчання. Найбільш повно поняття було визначено на науково-практичній конференції в 1978 р Відповідно до неї методами навчання називаються «впорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, спрямовані на досягнення цілей освіти, виховання і розвитку школярів».

Логічний підхід до визначення методу навчання був запропонований ще в дореволюційні роки. Пізніше на захист цього підходу виступав МЛ. Данилов. Він був твердо впевнений в тому, що метод навчання - це «застосовуваний учителем логічний спосіб, за допомогою якого учні свідомо засвоюють знання та оволодівають уміннями і навичками». Однак багато дослідників не згодні з цією точкою зору, справедливо стверджуючи, що повинні враховуватися і психічні процеси у дітей різного віку. Саме тому для успішного досягнення результатів навчання так важливо впливати на розвиток психічної діяльності. (19, 115)

В рамках цього питання цікава і точка зору Є.І. Петровського, який підходив до визначення змісту і суті методів навчання з загальнофілософської точки зору. Він пропонував розрізняти в методах навчання дві категорії - форму і зміст. Виходячи з цього дослідник представляв метод навчання як «форму змісту навчання, відповідну найближчій дидактичної мети, яку в даний момент навчання ставить учитель перед собою і учнями». (19, 120)

Існують і інші концепції змісту навчання. Згідно з однією з них методи навчання розглядаються «як способи організації пізнавальної діяльності учнів, що забезпечують оволодіння знаннями, методами пізнання і практичною діяльністю». Для спеціальних і гуманітарних наук методи навчання будуть різними. Так, наприклад, в біології обов'язково повинні бути присутніми експерименти, дослідження і спостереження. При викладанні історії неодмінною умовою повинна бути робота з довідниками, газетами, журналами, складання схем, тобто велика дослідницька діяльність, спрямована на вивчення історичних пам'яток. Без цієї складової історію вивчати неможливо. Вивчаючи літературу, неможливо обійтися без глибокого аналізу тексту, дослідження біографії самого письменника, історичної епохи, в якій він жив.

Прийнято розрізняти методи навчання та викладання. Методи навчання містять не тільки способи, але і опис того, як організовувати навчальну діяльність. Причому для навчання може бути обраний будь-який метод, все залежить від того, з якою метою він хоче досягти. Хоча іноді для досягнення успіху в навчальній діяльності необхідний один певний метод, а інші виявляються неефективними.

Метод навчання залежить:

1) від мети уроку. Наприклад, учням 5 класу необхідно засвоїти відмінювання дієслів. У цьому випадку ні бесіда, ні чіткий повторення не допоможе учням їх закріпити. В цьому випадку найдієвішим методом буде самостійна робота учнів, припустимо, виконання вправ;

2) від етапу уроку. Так, на початковому етапі - в період пояснення нового матеріалу - використовується метод бесіди або відомості, дані в новій темі, пропонуються для домашнього закріплення. Отже, на занятті учні вже будуть розуміти, про що йде мова. Щоб закріпити матеріал, пропонується виконати ряд вправ вдома, згадати пройдене раніше. Допомагає і бесіда вчителя з учнями;

3) від змісту навчання. Кожен предмет має свої специфічні особливості, відповідно, для його освоєння потрібен певний метод. Наприклад, при вивченні фізики і хімії учням пропонується зробити ряд лабораторних робіт. Завдяки цьому вони можуть закріпити і застосувати отримані теоретичні знання; 4) від психічних особливостей і можливостей учнів. В учнів старшого і молодшого віку вони будуть різними. Маленькі діти дуже швидко втомлюються робити одне і те ж довгий час, тому використовувати один метод в роботі з ними недоцільно. В цьому випадку краще чергувати способи впливу. Можна використовувати метод гри, так як у молодших школярів висока потреба в моторному діяльності. Але тут вчителю слід постійно стежити за тим, щоб використовувані методи відповідали цілям навчання; 5) від місцевих умов. Тут грають роль, як контингент дітей, так і місцеві умови. Наприклад, на уроках ботаніки необхідно наочно показати кілька видів рослин. Це не складе труднощів зробити сільському вчителеві, але у міського може викликати деякі труднощі. Якщо ж немає можливості показати пояснюється матеріал на живому прикладі, слід скористатися іншими засобами, наприклад, зробити схеми або малюнки і показати їх на дошці.

6) від наявності навчальних посібників. Величезну роль у виборі методу навчання відіграє наочний посібник. Буває, що без нього новий матеріал пояснити просто неможливо. Так, наприклад, вивчаючи геометричні фігури, можна виготовити плоскі і об'ємні моделі, включити в урок перегляд кінофільму або фотографій;

7) від особистості вчителя. Наприклад, деякі вчителі можуть дуже довго і цікаво пояснювати тему, утримуючи увагу класу до кінця уроку. Іншим, навпаки, живе, довге спілкування дається важко. Тому цілком природно, що вони будуть використовувати інший метод, для них більш прийнятний. Але це зовсім не означає, що вчитель повинен користуватися одними і тими ж методами, які йому подобаються. Потрібно застосовувати кращі, в результаті чого буде підвищуватися ефективність навчання. Вибір методу є індивідуальним для кожного вчителя і для кожного випадку.

Необхідно відзначити, що вчитель повинен постійно вдосконалювати свої професійні навички, розширювати коло використовуваних методів і застосовувати їх на практиці. В іншому випадку при неправильному використанні методів навчання можуть бути негативні результати. Дуже важливо пам'ятати, що методи потрібно використовувати в сукупності, тому що одиничний метод не дасть можливості виконати завдання і цілі навчання. Як доказ можна навести слова Ю.К. Бабанського. Розмірковуючи над проблемою методів навчання в своїй книзі «Вибір методів навчання в середній школі», він сказав: «Чим в більшій кількості аспектів був обгрунтований учителем вибір системи методів навчання (в перцептивном, гносеологічному, логічному, мотиваційному, контрольно-регулювальний та ін.) , тим більше високих і міцних навчально-виховних результатів він досягає в процесі навчання за один і той же час, відведений на вивчення відповідної теми ». (3, 125)

**2.2 Класифікації методів навчання**

З цього питання в дидактиці немає єдиної думки. Тому існує кілька видів класифікації методів навчання. Наприклад, спочатку спробували класифікувати методи з точки зору навчальної діяльності. Відповідно до неї вони діляться на дві групи.

1. Метод готових знань. У цьому випадку учні сприймають, заучують і усвідомлюють інформацію, передану вчителем.

2. Дослідницький метод. Спрямований він на самостійне вивчення матеріалу і придбання знань.

У той час велика увага приділялася дослідницькому методу. Його вважали універсальним і протиставляли всім іншим методам навчання. В кінцевому підсумку від такої класифікації відмовилися. Спробукласифікувати методи зробив і грузинський дослідник Д.О. Лоркіпанідзе. На його думку, методи можна розділити на словесні, вербальні, роботи з книгою, листи та навчально-практичних занять. Вони відповідали таких джерел, як книги, підручники, слово вчителя, практична діяльність учнів, спостереження, дослідження. (19, 135)

Деякі вчені відповідно до джерел знань поділяють методи на три категорії:

1) словесні;

2) наочні;

3) практичні,

Розробниками цієї класифікації стали Є.І. Голант, С.Г. Шаповаленко, Н.М. Верзилин. У зв'язку з тим, що класифікація була простою і доступною, вона отримала досить широке поширення. Але все ж загального визнання не отримала. Одним з тих, хто не був згоден з цією класифікацією, став Р. Г. Лемберг. Мотивував свою незгоду він тим, що слово і мова не є джерелом знання. На його думку, первинним компонентом в пізнавальної діяльності є образ. У свою чергу практика - це не тільки джерело знання, а й критерій істини. Чи правомірні зауваження Лемберга з питання про те, що в запропонованій класифікації групи дослідників (Голанта, Шаповаленко, Ворзелян) немає чітких меж віднесення методів до іншої групи. (8, 136)

Існує і класифікація методів навчання відповідно до дидактичним завданням. У підсумку виходить наступне.

1, Навчальна задача - набуття учнями знань;

а) підготовка учнів до вислуховування пояснення вчителя. Методи: попередні спостереження, попереднє читання матеріалу;

б) виклад знань учителем. Методи: пояснення, розповідь, бесіда, лекція, показ навчальних посібників, наочних об'єктів, проведення дослідів;

в) обдумування теми, викладеної вчителем, і її закріплення на практиці. Метод: вивчення книжкового і навчального матеріалу ',

г) отримання знань учнями без попереднього пояснення вчителем. Методи: робота з книгами, підручниками, практичні досліди.

2. Навчальна задача - формування в учнів навичок і вмінь. Метод: виконання вправ.

3. Навчальна задача - застосування учнями знань на практиці. Метод: складання і рішення задач, проведення лабораторних і творчих робіт.

4. Навчальна задача - закріплення отриманих знань і умінь на практиці. Методи: читання навчального матеріалу, повторне проведення деяких практичні робіт і виконання вправ, проведення бесід. Заключні бесіди з вивченого раніше матеріалу.

5. Навчальна задача - перевірка знань і умінь на практиці. Методи: усне опитування вивченого матеріалу, поточна перевірка знань за допомогою спостереження. Виконання письмових і практичних контрольних робіт,

Незважаючи на свою подробиця, ця класифікація також не є ідеальною. Справа в тому, що її не можна чітко систематизувати, так як деякі методи застосовуються при вирішенні різних завдань.

Зустрічається і ще один вид класифікації, згідно з яким методи навчання поділяються за ступенем самостійності учнів. Незважаючи на те, що в такому розподілі є зерно сенсу, методи тут розглядаються відповідно до джерел отримуваних знань, наприклад при роботі з книгою, підручником, при дослідах, спостереженнях.

Існує і ще одна класифікація, яку запропонували дослідники І.Я. Лернер і Л. Я. Скаткин. На їхню думку, методи навчання - це способи організації пізнавальної діяльності учнів, за допомогою яких в процесі навчання відбувається оволодіння знаннями, вміннями і навичками. Так, все методи вони класифікують на чотири категорії. (8,137)

1. Пояснювально-ілюстративний, або репродуктивний, метод. Цей метод пов'язаний, перш за все, з засвоєнням учнями вже готових знань. Ці знання повідомляє їм учитель в різноманітних формах, а вони, відповідно, ці знання відтворюють.

2. Проблемний метод. У цьому випадку учні беруть активну участь в обговоренні та вирішенні різного роду навчальних проблем. Ці проблеми висуває сам учитель в пізнавальних цілях.

3. Дослідницький метод. Тут проблему вирішують самі учні. Учитель же грає роль організатора самостійної пошукової діяльності учнів.

4. Частково-пошуковий метод. Це більш доступний і простий метод в порівнянні з дослідним. З його допомогою учні отримують знання, навички та вміння на окремих етапах, званими елементами процесу наукового пізнання. Досягається це за допомогою створення гіпотез, за ​​допомогою спостереження або рішення логічних задач.

На думку авторів цієї класифікації, способи навчання в їх традиційному розумінні є зовнішнім проявом названих ними методів. Іншими словами, пояснювально-ілюстративний метод аналогічний демонстрації, лекції, розповіді, бесіди, письмовим вправам, роботі з підручниками і т.д. Що стосується проблемного методу, то йому відповідають доказове виклад вчителя, подученний з підручника або науково-популярної книги інформація, екскурсії та демонстрації. Дослідницький метод адекватний спостереженнями, експериментів, складання планів, вирішення пізнавальних завдань, проектування і т.д.

Але і ця класифікація зазнала критики. Деякі дослідники вважають, що вона не вирішує дидактичної проблеми класифікації методів навчання. Б.П. Єсіпов, автор підручника «Основи дидактики», стверджує з цього приводу наступне: «Проблема методів навчання підміняється проблемою сутності процесу пізнавальної роботи учнів під час навчання». (8,139)

У зв'язку з цим деякі дидактів пропонують використовувати наступний розподіл методів навчання: словесні, наочні, практичні. Але слід зазначити, що всі ці методи використовуються в сукупності або в різних поєднаннях. Але в будь-якому випадку практичні методи є обов'язковим доповненням, оскільки не має бути порушений зв'язок між теорією і практикою. Адже всім відомо, що теорія без практики мало що значить.

Існує і ще одна класифікація методів навчання, запропонована М.І. Пахмутова. Вона являє собою своєрідний варіант класифікації, розроблений І.Я. Лернером і М.Н. Скаткіним. Її автор виділяє чотири методи навчання, які він називає так: (8,139)

- інформаційно-виконавський;

- пояснювально-репродуктивний;

- інформаційно-пошуковий;

- побуждающе-ісследовател'скій.

Відома і ще одна класифікація, по якій методи навчання поділяються на три великі групи:

1) методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності. Вони сприяють забезпеченню процесу опосередкування особистістю навчальної інформації;

2) методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Вони забезпечують найважливіші функції регулювання навчального процесу, а також його пізнавальну, вольову і емоційну активізацію.

3) методи контролю і самоконтролю ефективності навчально-пізнавального процесу. Вони допомагають вчителю контролювати навчальну роботу учнів, а також здійснюють самоконтроль учнів. У кожній з цих груп враховується тісний контакт між учнями і вчителем. Виходить, що організаторські здібності вчителя відіграють таку ж важливу роль, як і самоорганізація самих учнів. Учитель повинен постійно стимулювати школярів, завдяки чому відбувається і їх внутрішнє стимулювання. Настільки ж тісно поєднуються контроль вчителя і самоконтроль учнів, іншими словами, вони взаімоопределяющіх один одного.

Такий своєрідний підхід до методів навчання, на думку деяких дослідників, пов'язаний з їх різноманіттям і з можливим поповненням нових способів навчання. У зв'язку з цим класифікуються не окремі методи, а їх групи. До того ж число, як і методів, не є постійним, воно може варіюватися, якщо всередині груп проводити більш докладний членування. Причому слід зазначити, що кожен з цих методів виконує відразу кілька функцій: освітню, виховну і розвиваючу. Крім того, у кожного методу існує своя домінуюча функція, відповідно до якої його можна віднести до тієї чи іншої групи.

У кожній групі методів можна виділити підгрупи. У першій групі (методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності) розглядають перцептивні методи, або методи організації і здійснення чуттєвого сприйняття навчальної інформації. До другої підгрупи належать логічні методи, або, як їх ще називають, методи організації і здійснення розумової діяльності індуктивного, дедуктивного та іншого характеру. Третю підгрупу становлять гностичні методи, або методи репродуктивного та пошукового характеру. Останніми в цю групу включені методи управління в навчанні або, іншими словами, методи керованої і самокерованої навчально-практичної діяльності.

Розглянемо кожну підгрупу докладніше. Перцептивні методи включають в себе наступні види;

1) словесні методи, до складу яких входять бесіда, розповідь, лекція і т.д

2) наочні методи, що включають в себе демонстрації, ілюстрації і т.д .;

3) практичні методи, які складаються з вправ, лабораторних дослідів, трудових дій і т.д.

Система перцептивних методів включає в себе не тільки джерела інформації, а й характер чуттєвого сприйняття, до якого відносяться зорове, слухове і пропріоцептивної-тактильне. Що стосується класифікації з точки зору логіки, то тут зазвичай прийнято виділяти індуктивні і дедуктивні, аналітичні та синтетичні методи навчання. При індуктивному методі процес пізнання протікає від часткового до загального, а при дедуктивному, навпаки, від загального до конкретного.

Говорячи ж про методи стимулювання і мотивації, слід розрізняти кілька підгруп. Основними видами мотивів учнів є, по-перше, мотиви пізнавального інтересу, а по-друге, мотиви боргу в навчанні. Так, виділяються наступні дві підгрупи:

- методи формування інтересу до навчання;

- методи розвитку обов'язку і відповідальності в навчанні.

Крім всіх перерахованих вище методів навчання, що стимулюють роботу учнів, існують і специфічні, спрямовані на засвоєння знань і умінь і виконують функцію розвитку пізнавального інтересу. До такого роду методів можна віднести наступні методи:

- пізнавальних ігор;

- навчальних дискусій;

- створення ситуацій емоційно-моральних переживань, а також цікавості, опори на отриманий раніше життєвий досвід, пізнавальної новизни.

Що стосується розвитку мотивів обов'язку і відповідальності, то сюди можна віднести наступні методи:

- переконання учнів в тому, наскільки суспільно і особистісно значимо вчення;

- пред'явлення вимог. Від їх дотримання залежить успішність навчання;

- вправи і привчання до виконання вимог;

- позитивний приклад;

- створення сприятливого спілкування;

- заохочення або осуду і т.д.

До контролю і самоконтролю відносять методи:

- усного контролю;

- письмового контролю;

- лабораторно-практичного контролю;

- програмованого і непрограммірованних контролю;

**2.3 Традиційні методи навчання в школі**

До словесних методів викладу прийнято відносити розповідь, бесіду, пояснення і шкільну лекцію. Спочатку до них ставилися досить недовірливо, вважаючи їх пережитком минулого. Але починаючи з 1930-х рр. ситуація стала докорінно змінюватися. На сучасному етапі розвитку дидактики словесним методам відводиться значне місце. Але інші методи теж використовуються.

При використанні словесних методів слід враховувати темп і тон викладу матеріалу. Темп не повинен бути занадто швидким, так як це ускладнює сприйняття і розуміння почутого. Якщо ж темп мови занадто повільний, поступово учні втрачають інтерес до матеріалу, що викладається. Негативно впливають на засвоєння матеріалу занадто гучне або тихе, а також монотонне виклад. Іноді, щоб розрядити обстановку, доречні жарт або влучне порівняння. Від того, наскільки цікаво буде піднесений навчальний матеріал, залежить подальше засвоєння предмета. Якщо виступи вчителя нудні, учні можуть зненавидіти викладається їм предмет. А тепер зупинимося докладніше на кожному окремому вигляді усного викладу знань.

Викладом називають чіткий повідомлення матеріалу вчителем, коли він повідомляє про ті факти, про які учні ще нічого не знають. У зв'язку з цим метод використовують тоді, коли про теми, що вивчається в учня ще немає ніяких знань. Другим випадком, коли цей метод використовується, є повторення вже вивченого матеріалу. Таким чином, вчитель підводить підсумки або допомагає закріпити вже вивчений матеріал.

Виклад навчального матеріалу може бути у вигляді пояснення або опису. Це так зване строге науково-об'єктивне повідомлення. Його використовують в тому випадку, коли матеріал, який посилає учням, їм незнайомий, а факти при вивченні цього матеріалу можна спостерігати безпосередньо. Наприклад, це стосується пояснення теми, пов'язаної з вивченням господарства або життєвого укладу інших країн, або, припустимо, при вивченні закономірностей в хімії та біології. Дуже часто пояснення може поєднуватися зі спостереженнями, питаннями учнів, а також питаннями вчителя до учнів. Перевірити, наскільки вірно і точно були засвоєні знання при використанні цього методу, можна за допомогою вправ і практичних робіт.

Виклад матеріалу може бути у формі розповіді, або художнього опису. Робиться це при використанні виразних засобів. Розповідь - це образне, емоційне і живе виклад матеріалу, яке здійснюється в оповідної або описовій формі. Використовується він в основному при викладі гуманітарних предметів або біографічного матеріалу, при характеристиці образів, явищ суспільного життя, а також природних явищ. Розповідь має свої переваги. Якщо він буде живим і захоплюючим, то може сильно вплинути на уяву і почуття учнів. В цьому випадку школярі здатні відчувати ті ж почуття, що і вчитель, щоб разом усвідомити зміст оповідання. Більш того, подібні описи впливають на естетичні і моральні почуття учнів.

Тривалість розповіді повинна бути не більше 10-15 хв для початкових класів та 30-40 - для старших. Особливу роль тут відіграють наочні засоби, внесення елементів бесіди, а також підведення підсумків і висновків до сказаного.

Навчальна лекція застосовується зазвичай в старших класах. Її відрізняють економічність в часі, велика наукова строгість у викладі навчального матеріалу і велике виховне значення для учнів. Як правило, темами для лекцій є фундаментальні розділи навчального курсу. Лекція допускає використання кінофільмів, демонстрацію наочних посібників та проведення дослідів. Дуже часто під час лекцій учитель може звертатися до класу з питаннями, які збуджують інтерес хлопців. Так створюються будь-які проблемні ситуації, потім вчитель пропонує класу їх дозволити. (27, 15)

Лекція починається з того, що вчитель оголошує її тему та висвітлює ті питання, які будуть розглянуті. В окремих випадках він може запропонувати скласти план уроку самому класу в процесі прослуховування лекційного матеріалу. На наступних етапах необхідно навчити учнів робити за лектором короткі записи основних тез і понять. Можна використовувати різні таблиці, схеми і креслення. Спочатку вчитель повинен сам говорити учням, що потрібно зафіксувати на папері, але в подальшому їм необхідно навчитися вловлювати такі моменти, орієнтуючись на темп і інтонацію викладу матеріалу вчителем.

Щоб прискорити процес письмового фіксування матеріалу, вчитель повинен повідомити учням про можливість застосування загальноприйнятих скорочень і позначень. В кінці лекції учні можуть задавати питання. А відповіді пропонується дати або іншим учням, або їх дає сам учитель.

При викладі матеріалу вчителю треба пам'ятати про деякі правила. По-перше, мова повинна бути виразної, лаконічній і зрозумілою. По-друге, слід уникати громіздких пропозицій, а виникаючі по ходу викладу терміни необхідно тут же роз'яснювати. Можна написати їх на дошці. Сюди ж відносяться важкі для імена та історичні дати.

Дуже важливо, щоб учні бачили свого вчителя під час викладу матеріалу. Тому краще, якщо він буде стояти на одному місці, а не ходити по класу. До того ж для встановлення необхідного контакту з класом сам учитель повинен бачити всіх школярів. Так йому буде легше утримувати їх увагу. Одночасно він зможе бачити, встигають вони засвоювати матеріал, що викладається або їм щось незрозуміло.

Не менш важливі міміка і жести учителя. Для кращого засвоєння теми необхідно поділити її на смислові частини і після кожної робити узагальнюючі висновки і підводити підсумки. Дуже корисно для засвоєння матеріалу повторення того, що сказав учитель, але своїми словами. Якщо увагу класу чимось відвернута, не завадить робити паузи. Для збереження уваги прекрасним способом є підвищення і зниження голосу. Під час викладу матеріалу вчитель може ставити риторичні запитання, на які учням бажано дати відповідь. Якщо це молодший клас, то записи повинні виконуватися під чітким наглядом вчителя.

Істотну роль грає попередня підготовка матеріалу. Але це зовсім не означає, що на занятті вчитель повинен читати свій конспект. У записі можна заглядати, щоб не втратити хід думок і уточнити наступний етап викладу. І все-таки необхідно прагнути до того, щоб вільно розповідати навчальний матеріал.

Однак у викладу як методу навчання є як переваги, так і недоліки. Що стосується переваг, то за максимально короткий термін, який відведений на пояснення матеріалу, вчитель може донести до учнів всю необхідну інформацію. Крім того, в цьому є і виховні цілі.

Але є і недоліки. По-перше, під час викладу вчителем матеріалу учні не можуть бути досить активними. Найбільше, що вони можуть зробити, - це уважно слухати його промову і задавати питання. Але в цьому випадку вчитель не може в достатній мірі перевірити, наскільки учнями засвоєні знання. Тому в перші роки навчання (до 3-го класу) цього методу вчителю слід уникати або застосовувати якомога рідше. Більш того, якщо все-таки виклад застосовується, то воно не повинно займати більше 5 або 10 хв.

Можна підвищити ефективність сприйняття викладеного вчителем матеріалу, якщо одночасно звертатися до посібників. Учні зможуть не тільки слухати вчителя, а й заглядати часом в посібник, якщо щось стане незрозуміло. Особливо важливо це в тому випадку, якщо необхідно наочно показувати матеріал (наприклад, опис зовнішнього вигляду тварин або розповідь про те, як виглядали найдавніші знаряддя праці). Для кращого засвоєння матеріалу, що викладається можна використовувати наочні посібники (картини, фотографії, гасові лампи, годинник і т.д.). Ну а щоб мова була більш яскравою і наочної, на дошці можна малювати схеми і таблиці.

Застосовує вчитель метод бесіди в тому випадку, коли учні щось вже знають по тій чи іншій темі. Питання, на які учні вже знають відповіді, чергуються з незнайомими їм. Під час бесіди учні пов'язують їх разом і набувають таким чином нові знання, розширюючи і поглиблюючи вже відоме їм. Існує кілька видів бесіди: катехизическая, евристична, перевірочна, герменіческая.

Катехитична бесіда

У перекладі з грецької мови kаtасhао, або «катехізичну», означає «я повчаю, я наставляю». Вперше цей метод з'явився в середньовічний період, і вже тоді його стали широко застосовувати на практиці, повідомляючи учням нові знання. У церковній літературі є підручник під назвою «Катехізис», який побудований за тим же принципом. Всі релігійні догми в цьому підручнику розділені на питання і відповіді. Однак сучасний метод катехитичної бесіди має одну істотну відмінність від середньовічного аналогічного методу: якщо в Середньовіччі заучували матеріал без осмислення, то в сучасному світі від учнів потрібно самостійність в розумовій роботі.

Цей метод необхідний в першу чергу, для того щоб проконтролювати процес навчання і дізнатися, наскільки засвоєний пройдений матеріал. До того ж цей метод широко використовується для закріплення вже вивченого. За допомогою катехитичної бесіди прекрасно розвивається мислення і тренується пам'ять. Було виявлено, що при певній постановці питань учні прекрасно запам'ятовують і закріплюють свої знання. Більш того, вони здатні не тільки згадувати вже вивчений матеріал, але і грамотно викладати його. Знання при цьому прекрасно систематизуються і укладаються «по поличках». До того ж у вчителя є прекрасна можливість простежити за тим, наскільки вірно зрозумілий матеріал.

Евристична бесіда

У перекладі з грецької мови hаurіskо означає «я знаходжу». Одним із загальноприйнятих майстрів такої бесіди був Сократ. Ось що кажуть про нього з цього приводу: «Сократ ніколи не давав готових відповідей. Своїми питаннями і запереченнями він намагався навести самого співрозмовника на правильні рішення ... Метою Сократа було не саме знання, а пробудження у людей любові до знання ». У зв'язку з цим метод отримав ще один варіант назви - сократівське. (8, 150)

Є у цього методу і свої відмінні риси. Нові знання при його використанні купуються завдяки зусиллям, насамперед учнів. Отримують вони їх в процесі самостійного, мислення. Подальші знання і відкриття учні набувають, використовуючи вже раніше вивчені теми шляхом самостійного «відкриття» законів і правил. Далі вони підводять підсумки і роблять висновки.

Говорячи про переваги цього методу, Дистервег писав, «що для учнів набагато важливіше дізнатися шляху до доказу, ніж саме доказ. У загальному і цілому в більшій мірі сприяє утворенню знання шляхів, за якими мислителі прийшли до своїх висновків, ніж тільки знання цих висновків ». (3,79)

Однак евристична бесіда може бути застосована не всяким учителем, а тільки тим, хто добре підготовлений дидактично. Словом, людиною він повинен бути досвідченим, які знають свою справу. Та й учні повинні вміти самостійно мислити. Однак дієвим цей метод буде тільки в тому випадку, якщо вчитель зможе зацікавити учнів і приверне їх до активної роботи в класі.

Цей метод не завжди можна реалізувати на практиці в достатній мірі, так як дуже часто в одному класі бувають зібрані діти з різними розумовими здібностями, тому хтось бере участь в евристичної бесіді, а хтось ні. Так що застосовувати цей метод слід тоді, коли будуть з'ясовані психічні здібності кожної дитини. Тільки в разі відповідності учнів вимогам можна користуватися цим методом навчання.

Порівняємо два види бесід і подивимося, в чому їх схожість і відмінність. Так, катехизическая бесіда сприяє розвитку пам'яті та мислення учнів. У той момент, коли учні відповідають на запитання вчителя, вони спираються вже на отримані раніше знання. Таким чином, відбувається їх переробка і систематизація. Використовується цей метод для перевірки знань учнів.

Що ж стосується евристичної бесіди, то вона спрямована на отримання учнями нових знань. Під час такої бесіди розвиваються і логічні здібності самостійного мислення. За допомогою розумових зусиль учні відкривають для себе нові знання. І якщо в катехитичної бесіді, коли вчитель задає питання, на нього відповідає тільки один учень, то в евристичної відповідей учнів безліч.

Підставою для використання цих методів служать вже отримані раніше знання і набутий досвід. Для успішного використання цих методів необхідна активна спільна робота під чуйним керівництвом вчителя, так само як і ретельна підготовка самого викладача. Як правило, в молодших класах бесіда повинна тривати не більше 10-15 хв. Що стосується старших класів, то тут її час може бути збільшено.

Перевірочна бесіда

Ця форма вважається особливою. Незважаючи на те, що форма її проведення збігається з формами попередніх типів бесід, тут є деякі відмінності. Перш за все, пов'язані вони з тим, що окремі її частини є дуже важливими. Так, під час цієї бесіди на питання відповідають кілька учнів, причому розглядається вже вивчений раніше матеріал. Перевірочна бесіда служить для контролю рівня знань учня.

Як правило, вчитель сам ставить запитання і вирішує, хто з учнів на нього відповість. Знання учня повинні бути виражені не тільки в його власній манері, а й зі своїми прикладами. І вчитель може переконатися, що учень мислить самостійно і розуміє, про що він говорить, а не просто заучивает теми. Для цього вчитель іноді формулює своє питання по-іншому, не так, як сказано в підручнику, в зв'язку з чим неякісно вивчений матеріал дає про себе знати. Такий учень не зможе на нього відповісти, тому що вчив уроки недобросовісно. Іноді вчитель вибирає учня раніше, ніж задає питання. При такій бесіді він після кожної відповіді учня повинен не тільки поставити йому оцінку, а й логічно обґрунтувати її.

Іноді опитування з вивченої теми перевірочним методом відбувається з метою з'ясування, як засвоєний теоретичний матеріал. Часом перевірочні бесіди проводяться тоді, коли необхідно з'ясувати, наскільки добре учнями засвоєні ті чи інші вміння. Іноді перевірочна бесіда будується таким чином, що учневі необхідно застосувати всі свої знання і вміння на практиці, а вчитель вже оцінює їх з точки зору засвоєння і правильності. Однак одним з недоліків цього методу є те, що виявити знання і вміння вчитель зможе лише в виборному порядку, що не охопивши весь клас. Але шляхом періодичного опитування повна картина старанності класу все-таки проявляється. Зазвичай перевірочна бесіда з одним учнем триває не більше 5 або 10 хв.

Герменічна бесіда

У перекладі з грецької мови «герменіческая» означає «тлумачити, пояснювати». Існує наука під назвою «герменевтика», мета якої - тлумачення і пояснення текстів, картин і музичних п'єс. Герменіческая бесіда може проводитися і тоді, коли в учнів під руками є тексти. Головна мета цього методу - навчити дитину самостійно користуватися книгами, моделями, картинами. Крім того, за допомогою такої бесіди вчитель вчить і направляє своїх підопічних на правильне розуміння і тлумачення текстів. Як і при інших видах, в герменіческой бесіді застосовується питально-відповідна форма.

До цього виду бесіди відносять і пояснювальний читання. Дуже часто цей метод використовують при вивченні іноземних мов і при викладі загальновідомих понять, наприклад відомостей з географії, історії та природознавства. Цей метод використовується поряд з іншими. Він дуже важливий для навчання в молодших класах.

Щоб правильно застосовувати метод бесіди, необхідно дотримуватися деяких правил. По-перше, ставити питання або висувати проблему слід таким чином, щоб це зацікавило учня. Грунтуватися вони повинні на власному досвіді і отриманих раніше знаннях. Жоден із заданих учителем питань не повинен бути занадто легким, важливо, щоб учень міг все-таки над ним подумати.

Питання повинні задаватися всьому класу. Дуже важливо при цьому утримувати увагу тих хлопців, хто не задіяний у бесіді. Необхідно також враховувати бажання учня відповідати на питання. Треба пам'ятати, щоб вони не були однаково легкими або важкими: повинні бути присутніми як ті, так і інші, щоб і слабкі учні, і сильні могли брати рівну участь у бесіді. Не слід забувати і про тих, хто замкнутий і тихий. Адже те, що вони не тягнуть руки і не відповідають хором, разом з усіма, зовсім не означає, що вони нічого не знають. Більш того, слід стежити за тим, щоб на уроках не відповідали одні і ті ж школярі.

Не менш важливо для успішного проведення бесіди володіти методикою постановки питання. Питання повинні бути простими і конкретними. Більш того, їх завдання - будити думку учнів.

У методу бесіди є ряд як переваг, так і недоліків. По-перше, якщо вчитель достатньо кваліфікований, то бесіда пожвавить процес навчання; є і можливість здійснювати контроль за рівнем знань. Цей метод сприяє розвитку правильної, грамотної мови у учнів. Більш того, у них з'являється можливість самостійно мислити і здобувати нові знання.

Іноді бесіда може негативно вплинути на навчання. Відбувається це в тому випадку, якщо вчитель, слухаючи відповіді учнів, відволікається від мети уроку і починає розмірковувати на зовсім інші теми. Мало того, що при цьому він втратить багато часу, яке міг витратити на вивчення або закріплення матеріалу, він не зможе і опитати весь клас.

Наочні методи навчання

Наочні методи навчання сприяють засвоєнню навчального матеріалу. Як правило, наочні методи не використовуються окремо від словесних і практичних. Вони призначені для наочно-чуттєвого знайомства з різного роду явищами, предметами, процесами і т.д. Ознайомлення відбувається за допомогою різних малюнків, репродукцій, схем і т. П. Останнім часом в школах все частіше стали використовуватися екранні технічні засоби.

Наочні методи прийнято ділити на дві групи:

- методи ілюстрацій;

- методи демонстрацій.

Метод ілюстрації характеризується показом різного роду ілюстративних посібників, таблиць, схем, замальовок, моделей, плакатів, картин, карт і т.д.

Метод демонстрацій - включенням у навчальний процес приладів, дослідів, кінофільмів, технічних установок, діафільмів і т.д.

Незважаючи на поділ наочних методів на ілюстративні і демонстративні, ця класифікація є досить умовною. Справа в тому, що деякі засоби наочності можуть ставитися як до ілюстрацій, так і демонструє посібниками. Останнім часом в якості наочних широко стали застосовуватися комп'ютери та інформаційні технології, які дають можливість виконувати масу дій, в тому числі і моделювати досліджувані процеси і явища. У зв'язку з цим у багатьох школах уже створені комп'ютерні класи. Учні в них можуть познайомитися з роботою на комп'ютері і переглянути в дії багато процесів, про які раніше вони дізнавалися з підручників. Більш того, комп'ютери дозволяють створювати моделі тих чи інших ситуацій і процесів, переглядати варіанти відповідей і вибирати згодом оптимальні.

Використовуючи наочні методи, необхідно враховувати деякі особливості:

- перш за все, треба брати до уваги вік школярів;

- у всьому має бути міра, в тому числі і при використанні наочних посібників, тобто демонструвати їх слід поступово, відповідно до моментом уроку;

- наочні посібники необхідно показувати так, щоб їх було видно кожному учню;

- при показі наочних посібників слід чітко виділяти основні моменти (головні думки);

- перш ніж давати пояснення, їх заздалегідь ретельно продумують;

- використовуючи наочні посібники, пам'ятайте, що вони в точності повинні відповідати викладається;

- наочні посібники покликані спонукати школярів самим шукати в них необхідну інформацію.

Практичні методи навчання

Практичні методи навчання необхідні для формування у школярів практичних умінь і навичок. Основою практичних методів є практика. Існує кілька видів практичних методів:

- вправи;

- лабораторні роботи;

- практичні роботи.

Розглянемо кожен з цих методів докладніше.

Вправи - багаторазові виконання дій, як усних, так і практичних, спрямованих на підвищення їх якості та оволодіння ними. Вправи необхідні абсолютно для кожного предмета, оскільки вони формують вміння і закріплюють отримані знання. І це характерно для всіх етапів навчального процесу. Однак методика і сам характер вправі для різних навчальних предметів будуть різні, оскільки на них впливають конкретний матеріал, що вивчається питання і вік школярів.

Існує кілька типів вправ. За характером вони поділяються на: 1) усні; 2) письмові; 3) графічні; 4) навчально-трудові.

За ступенем самостійності учнів це: відтворюють вправи, тобто сприяють закріпленню навчального матеріалу; тренувальні вправи, тобто використовуються для застосування нових знань.

Існують також коментують вправи, коли учень вголос промовляє і коментує свої дії. Такі вправи допомагають вчителю в роботі, оскільки дозволяють вишукувати і виправляти у відповідях учнів типові помилки.

Для кожного типу вправ характерні свої особливості. Так, усні вправи дають можливість розвинути логічні здібності школяра, його пам'ять, мова і увагу. Основними характеристиками усних вправ є динамічність і економія часу.

Дещо іншу функцію виконують письмові вправи. Їх головне призначення - закріплювати вивчений матеріал, виробляти вміння і навички. Крім того, вони, як і усні вправи, сприяють розвитку логічного мислення, культури писемного мовлення і самостійності школярів. Письмові вправи можуть використовуватися як окремо, так і в поєднанні з усними і графічними вправами.

Графічні вправи - роботи школярів, пов'язані з складанням схем, графіків, креслень, малюнків, альбомів, технологічних карт, стендів, плакатів, замальовок і т. П. Сюди ж можна віднести проведення лабораторно-практичних робіт та екскурсій. Як правило, графічні вправи використовуються вчителем в сукупності з письмовими, оскільки і ті й інші потрібні для вирішення єдиних навчальних завдань. За допомогою графічних вправ діти вчаться краще сприймати і засвоювати матеріал. Більш того, вони прекрасно розвивають в дітях просторову уяву. Графічні вправи можуть бути як тренувальні, які відтворюють, так і творчі.

Навчально-трудові вправи - це практичні роботи учнів, спрямовані на розвиток виробничо-трудової діяльності. Завдяки таким вправам теоретичні знання школяр вчиться застосовувати на практиці, у праці. Вони також виконують і виховну роль.

Однак вправи не можуть стати ефективними самі по собі, якщо не будуть враховуватися деякі умови. По-перше, учні повинні робити їх усвідомлено. По-друге, при їх виконанні необхідно брати до уваги дидактичну послідовність; так, спочатку школярі працюють над вправами по заучування навчального матеріалу, потім - над вправами, які сприяють його запам'ятовуванню. Після цього йдуть вправи на відтворення в нестандартній ситуації вивченого раніше. При цьому чималу роль відіграють творчі здібності учня. Не менш важливі для засвоєння шкільної програми вправи під назвою «проблемно-пошукові». Вони дають можливість сформувати в дітях інтуїцію

Ще один вид практичних методів - лабораторні роботи, тобто проведення школярами дослідів за завданням і під керівництвом учителя. При цьому використовуються різні прилади, інструменти та технічні засоби, за допомогою яких хлопці вивчають якесь явище.

Іноді лабораторні роботи представляють собою дослідний процес з вивчення якого-небудь одного явища. Наприклад, можуть проводитися спостереження за ростом рослин, за погодою, розвитком тварин і т. П.

Часом в школах велику увагу приділяють вивченню краю, в зв'язку з цим учні відвідують краєзнавчі музеї тощо Лабораторна робота може проходити в рамках уроку або виходити за його межі.

Проведення практичних робіт пов'язано з завершенням вивчення великих розділів. Вони, узагальнюючи отримані школярами в процесі навчання знання, одночасно перевіряють рівень засвоєння пройденого матеріалу. (11, 56)

**2.4** **Ігрові та розвиваючі методи навчання в сучасній школі**

Дидактичні ігри як метод навчання в школі

У 60-і рр. ХХ ст. широке поширення в школі отримали дидактичні ігри. До кінця ще не визначено, куди їх слід відносити: до методів навчання або розглядати окремо. Вчені, що виносять їх за рамки методів навчання, наводять як докази їх особливості і вихід за рамки всіх інших згрупованих методів.

Дидактичною грою прийнято вважати такий вид навчальної діяльності, який моделює будь-якої досліджуваний об'єкт, явище, процес. Дидактична гра стимулює в школярі його пізнавальний інтерес і активність. Головною її відмінністю є те, що її предмет - діяльність людини.

Особливостями навчальної гри є:

- об'єкт, створений навчальною діяльністю;

- спільна діяльність всіх учасників гри;

- правила гри і т.д.

За останній час багато вчителів накопичили величезний запас різноманітних методичних розробок дидактичних ігор з навчальних предметів. А зараз все частіше стали застосовувати різні комп'ютерні ігри, які носять навчальний і розвиваючий характер. Переваги дидактичних ігор відзначав ще К.Д. Ушинський, кажучи, що гра для дитини є життям, дійсністю, створеною самою дитиною. У зв'язку з цим гра для дитини більш доступна, ніж навколишній світ, з точки зору її розуміння. Нерідко для дітей важливий сам процес гри, а не результат. Гра корисна в усіх відношеннях, оскільки вона не тільки допомагає розвитку здібностей дитини, але і знімає психологічну напругу, полегшує входження дітей в складний світ людських відносин. Так що вчитель, знаючи ці особливості, може з успіхом використовувати цей метод навчання не тільки в старших класах, але особливо в молодших. (25,113)

Проблемний метод в сучасному навчанні

Це ще один метод навчання, що набув широкого поширення в 60-і рр. ХХ ст. Пов'язано це з виходом роботи В. вікон під назвою «Основи проблемного навчання». Але взагалі відкриття цього методу належить Сократу. Недарма його називають сократовским методом. У перекладі з грецької слово «проблема» означає «задача». (21, 58)

Говорячи про те, що таке проблемне навчання, слід перш помітити, що воно має дещо інше значення, ніж звикли розуміти. В основі проблеми завжди лежить протиріччя. Що стосується протиріччя, то тут воно сприймається як категорії діалектики. Про проблемному методі слід говорити тільки тоді, коли на уроці створюються протиріччя, які необхідно вирішувати.

Проблемний метод застосовують для створення і дозволу на заняттях проблемних (суперечливих) ситуацій. Отже, вирішуючи протиріччя, школяр пізнає явища і предмети, що є предметом дослідження. Однак, говорячи про проблемний метод, слід пам'ятати, що протиріччя створюється для учнів, а не для вчителя, для якого воно не є проблемою. На уроці можна створювати проблемні ситуації, які засновані на суперечностях, що мають пряме відношення до особливостей сприйняття навчальної інформації школярами.

Проблемна ситуація не завжди стає проблемною для школяра. Про це явище можна говорити лише в тому випадку, якщо до цієї проблеми школярі проявили інтерес. Від майстерності вчителя залежить, чи зацікавить школярів навчальний матеріал, піднесений у вигляді проблеми, чи ні. Саме він повинен піднести матеріал належним чином, так, щоб активізувалася розумова робота всього класу. Мета вчителя - спонукати школяра до пошуку вірного рішення поставленої проблеми.

Словом, проблемне навчання можна назвати одним з найефективніших. Його перевага полягає в тому, що проблемний метод підходить для будь-якого віку учнів: будь то молодший школяр або старшокласник. Однак дуже важливо враховувати один момент. Перш ніж застосовувати проблемний метод, учитель повинен добре знати навчальний матеріал, вільно в ньому орієнтуватися. Деякі дослідники вважають, що одним з недоліків такого методу є великі витрати навчального часу. Але насправді той ефект, який створює цей метод, прекрасно окупає витрати часу, так як він дає можливість організовувати пошукову діяльність, ефективно розвиває діалектичне мислення школярів.

**2.5 Комп'ютерне і дистанційне навчання в школі**

Программированное і комп'ютерне навчання в сучасній школі

Програмоване навчання - одне з недавніх нововведень в дидактиці. Його стали використовувати тільки на початку 60-х рр. ХХ ст. Пов'язано це з розвитком кібернетики.

Програмоване навчання необхідно для створення технології навчання, здатної постійно контролювати процес засвоєння знань. Воно виконується за програмою, складеною заздалегідь. Програма може перебувати або в навчальній техніці, або в підручнику. Процес навчання можна представити у вигляді схеми: (22,145)

- навчальний матеріал освоюється не цілком, а окремими порціями, які представляють собою послідовні кроки;

- після вивчення кожного етапу навчального матеріалу здійснюється контроль за його засвоєнням;

- необхідно пам'ятати, що, якщо учень правильно відповів на питання, йому потрібна нова порція матеріалу;

- якщо ж учень відповів на питання з помилками, вчитель йому допомагає.

В даний час навчальні програми можуть створюватися за двома типами схем: або по лінійної, або по розгалуженої. Так що є можливість наблизити навчальну програму до рівня знань школярів. У сучасному світі замість програмованого навчання використовується комп'ютерне.

В даний час комп'ютери застосовують в тестуванні, навчанні різних предметів, розвитку пізнавальних інтересів і здібностей і ін. Як і програмувати, комп'ютерне навчання орієнтується на навчальні програми, що представляють собою алгоритм навчання, що виглядає як послідовність розумових дій і операцій.

Чим якісніше складений алгоритм, тим краще навчальна програма. Однак для створення подібної програми необхідно затратити багато сил і залучити висококваліфікованих викладачів, методистів і програмістів.

Дистанційне навчання

Це ще одна форма навчання, що з'явилася не так давно. Пов'язане воно з розвитком інформаційних технологій і телекомунікацій. Така технологія навчання дає можливість будь-якій людині, що знаходиться в будь-якій точці земної кулі, вчитися, використовуючи сучасні інформаційні технології. До складу таких технологій входять трансляції навчальних програм по теле- і радіостанцій, кабельне телебачення, відеоконференції і ін. (23, 85)

Дуже важливими засобами для дистанційного навчання є такі комп'ютерні телекомунікації, як електронна пошта та Інтернет. Завдяки їм у учнів є можливість отримувати і передавати навчальну інформацію. Таке навчання зручно тим, що воно дозволяє займатися своїм видом діяльності і одночасно навчатися, орієнтуючись на гнучкий вибір навчальних програм і навчальних дисциплін.

**РОЗДІЛ 3**

**ТЕОРІЯ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ**

**3.1. Завдання курсу історії Стародавнього світу в школі**

Перед шкільним курсом історії стародавнього світу стоять складні завдання освіти, виховання і розвитку підростаючого покоління.

Визначаючи мету навчання історії в 6 класі автор даної роботи виходить:

- із загальних завдань школи по вихованню всебічно і гармонійно розвиненої особистості;

- із завдань історичної освіти в школі - засвоєння найважливіших фактів розвитку людського суспільства, формування здібностей і умінь самостійно вивчати історичний матеріал і оперувати отриманими знаннями на практиці;

- зі змісту курсу історії стародавнього світу, що охоплює історію двох перших соціально-економічних формацій; з місця курсу як першого систематичного, хоч і елементарного, курсу всесвітньої історії в школі, який в зв'язку з цим поряд з розповідями з вітчизняної історії в п'ятому класі грає роль пропедевтики для шкільної історичної освіти;

- з рівня пізнавальних можливостей дітей 11 - 12 років.

У шкільному курсі історії стародавнього світу не розглядається поняття соціально - економічний лад. Було б не розумно вимагати від учнів заучування цього терміна і його значення. Але шестикласники вже в змозі засвоїти основні риси первіснообщинного і рабовласницького ладу, якщо вони подаються на доступному і барвистому історичному матеріалі. Це полегшується тим, що в історії стародавнього світу багато зв'язки і відносини між історичними явищами виступають особливо зримо і виразно, наприклад, рабовласницька експлуатація, класова роль держави в рабовласницькому суспільстві, вплив розвитку знарядь праці і занять людей на соціальні відносини і т.д. Доступно учням і розуміння прогресивності переходу суспільства від первіснообщинного до рабовласницького ладу. [6]

Основу історичних знань складають факти. Учитель повинен домогтися міцного засвоєння шестикласниками мінімуму найважливіших фактів з давньої історії з локалізацією їх в часі і просторі.

Взаємопов'язані найважливіші факти - основа для розуміння шестикласниками розвитку людського суспільства, причинно-наслідкових зв'язків і деяких закономірностей історичного процесу, для формування системи історичних понять.

На матеріалі історії стародавнього світу формуються початкові основи і ряд загальноісторичних понять: класи, держави, культура, історичні джерела та ін. Ці поняття використовуються і заглиблюються в подальшому вивченні історії. В курсі історії, вивчається в 6 класі, не даються конкретні визначення: у учнів ще немає конкретних історичних знань необхідних і достатніх для свідомого засвоєння цих складних і узагальнюючих понять. Тому, на думку автора, вчителю необхідно доступно і образно розкривати найважливіші риси притаманні цим поняттям.

Курс історії стародавнього світу містить багатий і барвистий матеріал також і для розв'язання важливих виховних завдань школи. [7]

Великий трудовий подвиг людей, які перетворювали своєю працею долини річок і пустелі, прокладали канали та будували дамби, споруджували величні споруди, виховує повагу до праці.

Розповідь про експлуатацію і безпросвітного життя рабів сприяє вихованню почуття ненависті до несправедливості, співчуття до пригноблених.

Самовіддана боротьба за незалежність своєї Батьківщини, легендарні подвиги у війнах з загарбниками викликають у дітей почуття захоплення, прагнення наслідувати приклад героїв, сприяють вихованню патріотизму.

Видатні пам'ятки літератури і мистецтва минувшини дають великі можливості для естетичного виховання учнів.

Свідоме засвоєння знань, формування ідей, виховання почуттів нерозривно пов'язане з розвитком мислення, уяви, пам'яті школярів. Це багатосторонній єдиний процес. При цьому, чим більше активність і самостійність учнів у навчальній діяльності, тим ефективніше розвиваються діти, формуються їх вміння і навички.

Одна з найважливіших завдань курсу історії в 6 класі - формування основ подальшої роботи з розвитку мислення учнів, умінь і навичок самостійної роботи. [8]

**3.2. Особливості засвоєння знань учнями шостого класу**

Для успішного вирішення поставлених перед навчанням історії освітньо-виховних завдань важливо знати, як учні засвоюють зміст курсу. Без глибокого вивчення стану знань школярів неможливо цілеспрямовано впливати на процес навчання з метою його подальшого вдосконалення.

Багато психологів і педагоги вважають, що у школярів 11 - 13 років переважає конкретно-образне мислення, хоча це і не виключає у них здібностей до абстрактного мислення. Тому, щоб підвести учнів до висновків, сформувати у них поняття, необхідно спиратися на яскраві образні уявлення. "Чим конкретніші засвоєні знання, тим міцніше і надовго вони зберігаються в пам'яті. Історичні факти, засвоєні і закріплені лише номенклатурне поза образів, деталей і зв'язків з іншими фактами, зникають з пам'яті легше і швидше". [9]

Найгірше зберігається подієвий матеріал. Міцність запам'ятовування фактичного матеріалу незначна; забування відбувається особливо інтенсивно протягом першого року після засвоєння. Міцність знань з різних компонентів історичного матеріалу різна: краще запам'ятовуються образи історичних діячів, якщо вони сприйняті конкретно і в зв'язку з подієвим матеріалом. Більше і швидше за все забуваються хронологічні дати. У тих випадках, коли при вивченні нового матеріалу повторюється раніше пройдене і забуте, відбувається не тільки пожвавлення в пам'яті старого, але і якісне зміцнення і збагачення всього комплексу знань. Дуже важливе значення для закріплення раніше засвоєних знань має те, наскільки часто учні зустрічаються з цими знаннями при вивченні інших шкільних предметів, читанні книг, періодичних виданнях, при перегляді кінофільмів і телепередач. У тих же випадках, коли такої мобілізації вивченого матеріалу або встановлення нових зв'язків з ним не відбувається, знання втрачаються безслідно. Природно, що поняття і закономірності, пов'язані з вивченням в 6 класах перших трьох формацій, неодноразово повторювані в наступних курсах історії, виявляються найбільш стійким елементом знань, в той час як подієвий матеріал цих курсів, в малому ступені "стикуються" з літературою, географією та історією в інших класах, забувається.

При нестачі образних уявлень про минуле учні нерідко сприймають історичні явища в спотвореному вигляді. По-перше, виникає досить типова для частини учнів модернізація історичних явищ, їх осучаснення. По-друге, якщо подібні вистави бідні або недостатні, учні схильні переносити особливості приватного факту, взятого в якості прикладу, на поняття, що узагальнює ознаки цілого ряду подібних явищ. [10]

Частина школярів відчуває утруднення при з'ясуванні сутності роздільних історичних явищ. Розкриття цієї сутності вимагає підведення вивчених фактів під поняття або ж приватних понять під більш загальне. Деякі ж учні через нерозвиненість абстрактного мислення схильні, навпаки, підміняти більш приватними поняттями і навіть описом явищ.

Найбільш складним для учнів 6 класу є сприйняття історичних процесів і причинно-наслідкових зв'язків. [11]

Методичними дослідженнями було доведено що більшість учнів задовільно засвоюють роздільні складні процеси і причини, що їх викликали.

У дітей складається розуміння стійкості і необхідності ряду причинно-наслідкових зв'язків між історичними явищами. Вони починають розуміти, що однорідні явища викликаються однорідними причинами, наприклад, класова боротьба є неминучим наслідком існування ворожих класів.

Учні 6 класу встановлюють переважно двосторонні причинно-наслідкові зв'язки: одна причина - один наслідок. Якщо названо кілька причин, учні часто запам'ятовують лише одну з них, причому не завжди головну. Такий буває причина, або названа першою, або зробила на учнів найбільше емоційне враження, або найбільш конкретна.

Учні даного віку краще усвідомлюють ті причини, які криються в прагненнях або діях роздільних осіб або груп населення. Але, коли потрібно встановити причину явища шляхом аналізу тих зрушень, які відбулися в соціально - економічному розвитку суспільства, вони стикаються з серйозними труднощами. У кращому випадку вони охоплюють тільки найближчу конкретну причину, яка призвела до таких змін, опускаючи часто головні причини або ланки історичного процесу. [12]

Багато шестикласники схильні персоніфікувати історію, пояснюючи причини явищ тільки прагненнями роздільних особистостей. Схильність до персоніфікації пов'язана з тим, що школярам ще невідомі найбільш загальні закони розвитку суспільства. Імена історичних діячів служать для них певною мірою опорними пунктами для запам'ятовування історичних фактів. Сам факт, таким чином, пов'язується у свідомості учня з діяльністю історичної особистості. Щоб подолати цю тенденцію, важливо постійно розкривати зв'язок між діями історичних особистостей і інтересами класів, з якими ці особи пов'язані, а інтереси класів - з потребами розвитку суспільства.

Значна частина учнів зазнає труднощів при вивченні мистецтва стародавнього світу. Причина цього в основному криється в недоліках викладання. Багато вчителів зосереджують увагу учнів тільки на змісті творів мистецтва, не пояснюючи, якими художніми засобами переданий образ, втілена ідея твору. Нерідко навіть чудові пам'ятники мистецтва багато шестикласники вважають нехудожніх тільки тому, що в них не дотримано перспектива, об'ємність і інші закони живопису, відкриті в більш пізню епоху. У ряді випадків недоліки в естетичному вихованні та розвитку школярів пов'язані з тим, що вчитель погано володіє образно-емоційної стороною викладу матеріалу або недостатньо глибоко аналізує твори мистецтва. Звичайно, в 6 класі немає можливості давати мистецтвознавчий аналіз творів, але в елементарній формі учні в змозі усвідомити не тільки що прагнув висловити художник, але і як він це зробив. [13]

**3.3. Вимоги до викладання історії в шостому класі і типи уроків**

Основною формою організації навчально-виховної роботи з історії в школі є урок. На уроці проводиться різноманітна робота вчителя з навчання, виховання і розвитку пізнавальних здібностей, умінь і навичок учнів.

Кожен урок цієї ланки єдиного ланцюга (системи) уроків по темі і курсу і тому не може розглядатися поза зв'язком з іншими уроками історії, поза системою навчання в цілому.

Головна риса ефективного уроку історії і головна вимога до нього - високий науковий, ідейно-теоретичний рівень уроку, відповідність його змісту сучасному розвитку історичної науки і завданням виховної роботи.

Зміст уроку і використовуються методичні засоби повинні бути спрямовані на формування у школярів в доступній для них формі наукового розуміння розвитку суспільства, основ історичного мислення, задовольняти реалізацію виховних завдань курсу.

Характерною рисою ефективного уроку є активна пізнавальна діяльність учнів протягом всього заняття і продумане керівництво нею вчителя. Досягненню цього, зокрема, сприяє використання елементів проблемного навчання.

Вимога керівництва активної пізнавальної діяльністю на уроці відноситься до організації вчителем колективної роботи всього класу в поєднанні з індивідуальною самостійною роботою роздільних учнів. [14]

Кожен школяр сприймає і самостійно переробляє навчальний матеріал дещо по-своєму, відповідно до особливостей свого розвитку. Виходячи з цього, вчитель будує роботу в ряді випадків диференційовано по відношенню до різних груп учнів.

Структура уроку історії - це поєднання різних типів, технічних методів, ланок процесу навчання, які реалізуються через ті або форми. Освітньо-виховні цілі уроку, його зміст, обумовлюють вибір типу уроку. Як приклад такої залежності можна навести вступні уроки до курсів історії стародавнього світу та середніх віків. Тип вступного уроку в цьому випадку визначається необхідністю дати учням загальне уявлення про зміст всього курсу, викликати інтерес до нього, познайомити учнів із загальною структурою і методичним побудовою підручника. На вступному уроці в 6 класі учні отримують перше уявлення про історичну науку і її основних джерел.

Важливою вимогою до уроку є необхідність тісного зв'язку всіх його елементів, а в ряді випадків і органічного переходу одного елемента в інший. Наприклад, закріплення часто відбувається в процесі вивчення нового матеріалу, будучи пов'язане з ним не тільки за змістом, але і організаційно (складання плану або текстової таблиці в процесі розповіді вчителя, аналіз і узагальнення змісту навчальної картини, документа і т. П.). [ 15]

Найважливішим вимогою є здійснення тісного зв'язку роздільного уроку з попередніми і наступними. Цей зв'язок повинен простежуватися в змісті уроків, в рішенні освітньо-виховних завдань і в роботі з розвитку у школярів умінь і навичок.

Ефективність уроку історії залежить від створення емоційної, творчої атмосфери, пробудження й розвитку пізнавальних інтересів учнів. Інтелектуальна активність учнів, які цікавляться предметом, у багато разів вище, ніж у школярів, у яких цей інтерес незначний.

Є різні думки про вплив змісту уроку на його, методику від повного заперечення до повної або часткової взаємозалежності. Розглянемо найбільш зустрічаються типи уроків історії.

До основних типів уроків відносяться [16]:

1) уроки нових знань

2) уроки аналізу та синтезу

3) уроки формування навичок і умінь

4) уроки діагностики знань, навичок, умінь

Уроки нових знань. Як правило, такі уроки мають форму лекцій: оповідного характеру (в молодших класах - розповідь), діалогічного характеру (в 6-му класі робота учнів і вчителя носить характер бесіди).

Нові знання привносяться вчителем і купуються учнями на всіх інших типах уроків, але в меншому обсязі і з меншим коефіцієнтом тематичної новизни.

Уроки аналізу і синтезу. На уроках аналізу і синтезу здійснюється розгляд та узагальнення історичних знань, отриманих на лекціях і в години самостійної роботи учнів.

Суттєвою рисою ефективного уроку є правильний вибір учителем типу, структури та методики проведення уроку, органічна, а не формальний зв'язок його елементів. Окремі уроки даного типу присвячені закріпленню знань. Особливо актуальні вони в шостому класі, коли в учнів ще недостатньо стійка пам'ять. На уроках закріплення знань не тільки повторюються вивчені теми, але і систематизуються, узагальнюються, розширюються і деталізуються знання.

Уроки формування навичок і умінь. Заняття по формуванню навичок і умінь в придбанні історичних знань і можливе їх застосування різноманітні: лабораторна робота, уроки формування навичок і умінь слухати лекції, читати історичні джерела, вести записи їх змісту, уроки застосування історичних знань, що становлять минуле до сучасності, уроки екскурсії, кіно -, теле-, і відеоуроки.

Уроки діагностики знань і умінь. Цей тип уроків носить (в основному) контрольно-перевірочної характер:

- усне опитування. Він може займати як весь урок, так і якусь його частину. Головна мета - виявити наявність, розуміння і стійкість знань з поточної теми, що вивчається або декільком темам.

- тестування. При проведенні тестування необхідно враховувати його цілі, вік учнів і т.п.

- контрольна робота. Носить, як правило, письмовий характер. При виділенні часу на контрольну роботу необхідно враховувати її цілі, обсяг питань, способи проведення і т.д.

- уроки рішення кросвордів, заповнення контурних карт. Рішення одного кросворду може зайняти весь урок. Учитель може використовувати не тільки видані кросворди, але і складені ним самим, або найбільш сильними учнями.

Заповнення контурних карт, як правило, є частиною уроку. Але якщо урок, носить характер повторення значного обсягу вивченого матеріалу і учням доведеться заповнення декількох контурних карт, цього виду роботи можуть бути присвячені всі сорок-сорок п'ять хвилин уроку.

Характер історичного матеріалу, що вивчається на уроці, складність завдань, що вирішуються в процесі навчання історії стародавнього світу, вимагають використання різноманітних прийомів і навчальних посібників майже на кожному уроці. Їх цілеспрямований вибір і методично продумане поєднання - одне з найважливіших вимог до уроку історії. [17]

Якість уроку, його ефективність залежать не тільки від підготовки вчителя і його діяльності на уроці, а й від тісно зніми пов'язаних підготовленості та загального настрою, учнів до уроку. Неодмінною умовою хорошого уроку є тісна взаємодія роботи вчителя і учнів.

Найважливішим показником якості уроку є його результативність - успішне здійснення на уроці намічених вчителем освітньо-виховних цілей. Результативність уроку багато в чому визначається послідовним виконанням перелічених вище вимог.

Порівняно невеликий обсяг нового матеріалу, що вивчається на уроках в 6 класі (1,5-2 сторінки тексту підручника), дозволяє за умови активної пізнавальної роботи класу домагатися первинного засвоєння школярами основних фактів, причинно-наслідкових зв'язків і, найважливіших висновків, безпосередньо на уроці. Великий ефект в цьому відношенні дає поєднання яскравого образного розповіді вчителя з різними видами самостійної роботи учнів. У роздільних випадках, коли зміст уроку дозволяє надати на дітей значний вплив, який виховує, доцільно присвятити його, цілком викладу вчителем матеріалу, не перериваючи розповідь бесідою. Такий, наприклад, насичений яскравими характеристиками історичних діячів, гострими сюжетними конфліктами розповідь про повстання Спартака. Після закінчення такої розповіді зазвичай настає пауза. Учні мовчки переживають трагічну загибель героїв. Уже під час розповіді вчителя діти замислюються над тим, чому безприкладну в історії повстання рабів зазнало поразки. Відповіді на питання, поставлені перед ними, учні продумують в час, що залишився на уроці час або, при виконанні домашнього завдання.

Отже, ми можемо виділити одну з основних проблем, як навчання історії, так і навчання в ЗОШ - взагалі брак часу на вирішення основних навчальних завдань. За великим рахунком проблема знаходження часу на рішення навчально-виховних завдань лежить на самому педагогові, що може згодом згубно позначитися на його здоров'ї.

Стан вчителя або учня: їх втому, надмірне збудження, позитивний або негативний настрой; недисципліновану поведінку роздільних учнів, або навпаки, раптом виникло у класу підвищена увага і інтерес до якого то фрагменту змісту уроку тощо. Все це випадкові фактори бувають як позитивними, так і негативними. Вклинюючись в навчальний процес часом несподівано, вони загальмовують, порушують або активізують його нормальне функціонування, змінюють характер викладання, вчителі, і вчення учнів. [18]

Вчителю важливо у своїй повсякденній практиці, передбачати можливі прояви, будь-яких випадкових факторів. Позитивні фактори, особливо такі, як хороший емоційний настрій, підвищена увага, дисциплінованість учнів слід підтримувати і заохочувати, а негативні попереджати або по можливості пом'якшувати. [19]

**3.4. Шляхи підвищення ефективності викладання історії Стародавнього світу в школі**

В процесі викладання історії вчитель вирішує нерозривно пов'язані між собою завдання освіти, виховання і розвитку школярів. Учні повинні не тільки засвоїти основні факти, а й, осмислюючи їх, опанувати теоретичними знаннями, т. Е. Ідеями і поняттями курсу, усвідомити деякі закономірності історичного процесу

Глибоке засвоєння знань передбачає розвиток мислення учнів: вміння аналізувати і узагальнювати факти, порівнювати та класифікувати події і явища, самостійно їх оцінювати. Крім того, передбачається оволодіння практичними вміннями і навичками самостійної роботи з навчальної та довідкової літературою, історичними джерелами, картами та наочними посібниками, розвиток усного та писемного мовлення учнів. В даний час педагогічна наука продовжує розробляти шляхи і засоби, що забезпечують успішне вирішення цих завдань.

Як уже згадувалося вище, специфіка історії, як навчального предмета визначає величезну роль живого слова у формуванні знань учнів. Барвистий, захоплююча розповідь вчителя дає можливість відтворити перед думкою учня яскраві картини минулого, конкретизувати навчальний матеріал в тій мірі, щоб сформувати достовірні образні уявлення, а також здійснити емоційний вплив на учня, що вкрай необхідно для вирішення виховних завдань. В ході усного викладу матеріалу вчитель дає учням зразки міркування і пояснення взаємозв'язку між історичними подіями. [20]

Яскраве, образне виклад набуває особливого значення в 5-6 класах, де вивчаються далекі від нас епохи. Тут особливо актуальною є задача відтворити якомога повніше і конкретніше події і явища, "наблизити" їх до учня. При всій важливості організації активної пізнавальної діяльності учнів на уроці методична наука і досвід передових вчителів переконують, що не можна протиставляти самостійну роботу і активність учнів усного викладу вчителя.

У практиці намітилися два шляхи організації активної пізнавальної діяльності учнів в процесі усного викладу матеріалу вчителем. [21]

Перший шлях - це надання розповіді такої форми, яка як би перетворює учнів із слухачів в "свідків" і навіть "учасників" подій і явищ. При цьому виникає "внутрішня активність" учнів, пов'язана з їх напруженим увагою і підвищеним інтересом.

Розроблено такі прийоми конкретизації, що застосовуються в процесі усного викладу матеріалу:

а) картинний розповідь, що включає яскраві епізоди (наприклад, про побут феодалів);

б) розповідь у формі "подорожі в минуле", що сприяє тому, що учні подумки переносяться в далеку від нас епоху завдяки створенню "ілюзії участі" (наприклад, розповідь про культуру Візантії);

в) прийом персоніфікації історичних процесів і явищ, коли типові факти втілені в долі історичної особи;

г) прийом драматизації історичних процесів і явищ, коли типові факти представлені у вигляді зіткнення декількох історичних або вигаданих осіб;

д) введення в виклад цікавих деталей і подробиць, які роблять більш конкретними і "близькими" описувані події і явища.

Перевірка ефективності цих прийомів показала велику силу їх впливу на уяву і пам'ять шестикласників. Учні добре запам'ятовують і, відповідаючи, передають, навіть після тривалого проміжку часу, типізовані діалоги, біографічні відомості, цікаві деталі, які вчитель включав в свою розповідь.

Другий шлях організації активної пізнавальної діяльності учнів в процесі усного викладу матеріалу - це проблемне виклад на основі створення проблемних ситуацій і, постановки проблемних завдань. Ці прийоми підвищують продуктивність педагогічної праці, оскільки поєднують усний виклад з самостійною роботою учнів.

Проблемність у навчанні часто поєднується з постановкою проблемних завдань. Спостереження і перевірка підручника дозволили встановити особливості їх застосування в 6 класі. Проблемні завдання, особливо на початку навчального року, доцільно виконувати усно, так як шестикласники пишуть повільно і не можуть одночасно слухати розповідь вчителя, подумки формулювати висновки і відразу ж їх записувати. Тому доцільно висувати для "вирішення такі завдання, щоб відповідь містив не більше 2-3 висновків; подібна відповідь учень може утримати в пам'яті цілком. Частіше ж проблемні завдання ставляться до одного пункту плану викладу, а не за матеріалом усього уроку. [22]

З проблемним викладом тісно пов'язане застосування дослідницького методу. У практиці розроблені наступні прийоми його використання: а) "від слідства - до причин", коли учням повідомляються факти, які були наслідком досліджуваного процесу, а школярі повинні розкрити причини цих фактів шляхом аналізу ряду нових даних; б) "реконструкція суспільного ладу по його слідах": учням повідомляються окремі факти, в яких виявляються сліди зниклого суспільства (дані археологічних розкопок, порівняльного мовознавства, історичних джерел), а учні шляхом аналізу цих даних повинні встановити сутність явищ. В літературі по дидактиці і методиці навчання історії розроблені різні прийоми дослідницького методу: порівняльно-історичний, статистичний, лінгвістичний, метод аналогії, метод зворотних висновків, визначення зародка по зрілим формам, цілі щодо дій людей і груп, реконструкція цілого за частиною, встановлення причин по наслідків та ін. При використанні дослідницького методу перед школярами можуть бути висунуті проблеми, які свого часу стояли перед вченими-істориками або археологами. Учні ставляться як би в положення дослідників - вони повинні осмислити факти, зробити на їх основі висновки, дати їм оцінку. [23]

Формування наукового світогляду учнів вимагає вироблення у них умінь самостійно аналізувати факти. З цією метою рекомендуються логічні схеми ( "пам'ятки) аналізу деяких типових явищ: відносин між класами, державного устрою, повстань рабів і т. П." Пам'ятка "складається з групи питань, поставлених в певній послідовності. Повідомлення одного разу і записана учнями в зошити, "пам'ятка" надалі стає засобом вивчення аналогічних явищ.

Для активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках необхідно включати завдання з історії. Використання цих завдань має на меті - сприяти формуванню міцних і глибоких знань з історії та навчити учнів їх застосовувати.

Особенность задач по сравнению с другими видами заданий состоит в наличии специально сконструированного условия и вопроса к нему, для ответа на который требуется совершить определенные умственные и практические действия. Условие задач может быть представлено в виде факта или группы фактов, признаков явления, элементов рассуждения и т. п.

Рішення задач - це один з можливих шляхів індивідуалізації навчання. Тому частина завдань розрахована на те, щоб в ході їх вирішення тільки закріплювалися і повторювалися раніше засвоєні знання і вміння, інші ж вимагають самостійного пошуку способу дії і рішення; вони розраховані на більш підготовлених учнів. Але поступово оволодіти вмінням їх рішення повинні і інші учні.

Де і коли можна займатися вирішенням завдань з історії? Можливі різні шляхи і способи їх включення в урок:

- по-перше, пояснення нового матеріалу можна почати з постановки задачі, яка в цьому випадку служить засобом створення проблемної ситуації;

- по-друге, завдання можна використовувати в процесі вивчення нового матеріалу як засіб закріплення знань;

- по-третє, завдання застосовуються в ході перевірки знань як засіб обліку і контролю.

У перших двох випадках завдання вирішуються колективно, в останньому випадку - індивідуально. Щоб використовувати завдання для індивідуального рішення, їх треба попередньо розмножити на картках.

Щоб сприяти засвоєнню школярами причинно-наслідкових зв'язків, можна запропонувати учням завдання, що вимагають такого конструювання міркування, при якому відбувається розстановка його ланок в логічній послідовності (прийом витягування логічного ланцюга). Виконуючи такі завдання, учні роблять ряд дій: спочатку учень отримує елементи міркування - ланки ланцюжка і розміщує їх в логічній послідовності, в подальшому він відновлює хід міркування, самостійно вставляючи в ланцюжок пропущені ланки.

На деяких уроках доцільно організувати роботу щодо складання плану. Для цієї мети найбільше підходить матеріал, в якому, по-перше, відсутні нові для учнів поняття, т. Е. Такі параграфи підручника, де на новому матеріалі розглядаються знайомі учням процеси і явища; по-друге, уроки, де робота над планом не завадить рішенню виховних завдань

На уроках організовуються різні види роботи з історичними джерелами. Велику активність учнів викликає використання прийому "зіткнення джерел", коли зіставляється декілька джерел, присвячених одній події. Дуже корисні також завдання на визначення авторської приналежності джерела. [24]

Робота з джерелами може проводитися на різних етапах уроку і використовуватися з різними цілями:

а) в ході вивчення нового матеріалу, коли джерело служить відправним моментом для повідомлення нових знань;

б) в кінці уроку як засіб закріплення вивчених на уроці питань;

в) в ході перевірки знань, коли учень шляхом аналізу документа виявляє ступінь розуміння питання;

г) в процесі самостійної домашньої роботи учня як засіб додаткової інформації. Питання про те, на якому етапі уроку і з якою навчальною метою використовувати документ, в кожному конкретному випадку вирішує вчитель в залежності від обраного ним варіанта уроку та інших педагогічних умов.

Працюючи з наочними посібниками, особливо з ілюстраціями підручника, необхідно формувати у школярів ставлення до них як до найважливішого джерела знань. На це повинні бути націлені і завдання до ілюстрацій. Найбільш характерні для чинного підручника 6 класу завдання вимагають аналізу ілюстрацій, зіставлення їх і формулювання висновку в результаті такого зіставлення, встановлення зв'язку ілюстрацій з текстом.

Сучасний урок немислимий без використання технічних засобів навчання. Їх застосування пов'язано з умінням органічно включати ці кошти в живу тканину уроку. Слід враховувати, що, використовуючи диафильм, кінофільм або діапозитиви, ми значно розширюємо сферу застосування наочності на уроці і підсилюємо, як правило, вплив навчального матеріалу на емоції учня, але частково скорочуємо або зовсім позбавляємо себе можливості викладати матеріал. [25]

Щоб домогтися міцного і свідомого засвоєння матеріалу на такому уроці, необхідно поєднувати демонстрацію екранних посібників з різними прийомами організації активної пізнавальної діяльності учнів. Тому, плануючи використання технічних засобів, необхідно ретельно готуватися до такого уроку. Учитель попередньо переглядає екранне посібник, намічає, які частини і в якому місці викладу будуть демонструватися, які завдання для самостійної роботи будуть запропоновані учням.

Важливим методичним умовою досягнення глибоких і міцних знань є систематичне повторення і узагальнення вивченого матеріалу.

Протягом усього навчального року проводиться систематичне поточне повторення раніше вивченого у тематичній зв'язку з новим матеріалом. Організувати таке повторення допомагають спеціальні питання, вміщені в підручнику перед параграфами (питання, що починаються зі слів "Згадайте ...", "Повторіть ..."), а також деякі питання, вміщені після параграфів і вимагають зіставлення нового матеріалу з уже вивченим.

Найважливішим методичним умовою успішного вирішення освітньо-виховних завдань є відсутність шаблону в проведенні уроків. Але різноманітність методів і прийомів навчання - не самоціль, а засіб вирішення освітньо-виховних завдань. Воно не повинно перетворюватися в погоню за числом застосовуваних на уроці методів і прийомів, так як урок може втратити головного стрижня (учні, зайняті виконанням різнорідних завдань, можуть не вловити провідну ідею уроку). [26]

**РОЗДІЛ 4**

**ПРАКТИЧНА ЧАСТИНА СУЧАСНІ ПІДХОДИ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ**

**4.1. Методика викладання історії в 6-му класі**

Курс історії в 6 класі містить систему знань, що розкриває суспільне життя минулого в її багатогранності, а хід історії як послідовний ланцюг фактів, що були наслідками попередніх і причинами подальших фактів.

У курсах історії стародавнього світу, світовий історичний процес розкривається в основному на історії тих небагатьох країн, де вони знайшли в відповідну епоху найбільш повне і яскраве вираження: характеристика давньосхідної рабовласницької деспотії - на історії Єгипту, наприклад. Наскільки дозволяють рамки курсу, розкривається, що подібні явища були властиві й іншим країнам, хоча і мали свої особливості.

Характеристики виробництва, соціального життя і політичного ладу пристосовуються до того часу, в яке досліджувані явища оформилися досить повно. Так, поняття "рабовласницька демократія" розкривається на історії Афін в середині 6 ст. до н. е. [27]

Характеристика науки, мистецтва, громадської думки, а для давнину також писемності приурочується зазвичай до часу, коли культура відповідної епохи досягла розквіту. Так, культура стародавніх греків характеризується стосовно 6 ст. до н. е.

В курс включаються факти двох родів: поодинокі події - віхи історичного процесу - і аналогічні один одному багаторазово повторювалися, типові для епохи факти. Останні, умовно звані явищами суспільного життя, особливо важливі для розкриття ролі народних мас в історії; вони висвітлюються, як правило, за допомогою узагальнених характеристик і типових прикладів.

Хронологічні дати наводяться в тій мірі, в якій це необхідно для правильного співвіднесення учнями фактів в часі, розуміння їх послідовності і синхронності, віддаленість у часі від наших днів, тривалості описуваних фактів, поділу процесу на періоди. В силу цього в курсі міститься мінімум хронологічних дат, що діляться на обов'язкові для закріплення в пам'яті і необов'язкові. Перші складають канву історичного процесу і основу для його періодизації. Необов'язкові дати служать встановленню тимчасових відносин датуються фактів з хронологічної канвою і включенню їх в основну періодизацію процесу.

Історико-географічний матеріал висвітлюється в історії стародавнього світу повніше, ніж в курсах історії в старших класах. Викликається це тим, що в учнів 6 класу бідні знання з географії, а виробнича життя і ідеологія на перших щаблях розвитку суспільства особливо тісно пов'язані з навколишнім середовищем. Географічне середовище розкривається переважно з точки зору того, як вона впливала на виробничу діяльність населення, на прискорення або уповільнення суспільного розвитку і на формування наукових і релігійних поглядів суспільства. В курс включається той мінімум історико-географічних назв, який необхідний для локалізації історичних подій на карті та просторового співвіднесення історичних фактів один з одним. [28]

Історичні образи формуються в процесі викладу фактів. По можливості за кожним одиничним подією і типовим явищем повинні стояти в учнів живі і яскраві вистави. Їх елементом є мінімум числових показників і масштабів, що визначають величину предметів, кількість людей, наприклад співвідношення чисельності борються військ і т. П. Мова чисел повинен бути скупий і виразний.

Учні 6 класу погано засвоюють безлику історію. Характеристика історичних осіб, розповідь про їхню діяльність допомагають розкрити цілі, методи боротьби, типові риси суспільних класів і партій, представниками яких були характеризуються особи. Включення імені і яскравого образу історичного діяча не утруднює, а полегшує учням запам'ятовування тих подій, учасником яких був цей діяч. Наприклад, учням набагато важче запам'ятати факти боротьби між аристократами і розоряти селянами в Римі в 30-20-ті роки ІІ ст. до н. е., якщо ці події не конкретизуються характеристикою діяльності і долею керівників руху - Гракхов. [29]

Найважливішим питанням побудови шкільного курсу історії стародавнього світу є відбір історичних понять:

· Що відносяться до одного або трохи народам і країнам, наприклад: гладіатор, колон, демос;

· Властивих формації в цілому, наприклад: раб, рабовласник;

· Що відносяться до декількох суспільно-економічних формацій, наприклад: класи, класова боротьба, держава, культура. Зміст останніх понять розкривається лише в тій мірі, в якій вона стосується двох перших суспільно-економічних формацій.

Обов'язковою умовою відбору матеріалу в курсах історії є відповідність між складовими його елементами. Бідний фактами курс перетворився б в епізодичні нариси з історії або в бездоказові для учнів загальні положення, а при недостатньому розкритті зв'язків і відносин між історичними фактами і недостатньому узагальненні їх у формі понять став би переліком підлягають механічного заучування фактів, відомостей. Як правило, в курсі не повинно бути фактів, що не використовуються в розборі і узагальненні і не надають виховного впливу на учнів, а також узагальнюючих положень, які не є переконливими для дітей висновками з розбору і узагальнення фактів.

Компонування відібраного для курсу матеріалу покликана сприяти кращому засвоєнню учнями як історичних понять, узагальнюючих зв'язки і відносини між фактами, так і послідовного ходу історичного процесу в цілому. В силу цього в побудові курсу поєднуються тематичність і хронологічна послідовність викладу матеріалу. Кожен урок тематичний, логічно цілісний і підводить, як правило, до певних висновків і узагальнень. Приватні теми узагальнюються ширшими темами, яким відповідають глави підручників. В курсі 6 класу переходи від історії однієї країни до історії інший повинні бути по можливості рідкісними. Разом з тим матеріал всередині тим і самі теми розташовуються, наскільки це можливо, в хронологічній послідовності. [30]

Матеріал в шкільному курсі історії не може викладатися з однаковим ступенем подробиці. Подібне виклад перетворило б навчальні посібники в сухі конспекти або в багатотомні видання.

У шкільному курсі історії поєднується розгорнутий виклад з конспективним. Головні факти, що мають пізнавально-виховне значення викладаються - розгорнуто, образно, з характеристиками їх учасників, іноді з цікавими подробицями; виклад доповнюється ілюстраціями і документами. Відомості, необхідні переважно для встановлення зв'язку між основними фактами, викладаються конспективно, часто у вигляді короткої довідки.

Відібрані факти характеризують чотири ступені розвитку первісного суспільства, показують, що нового з'явилося на кожному наступному рівні в порівнянні з попередньою.

Перший ступінь відноситься до життя найдавніших людей, які виготовляли вкрай примітивні знаряддя праці, які займалися збиранням і полюванням і жили людськими стадами.

Другий ступінь відноситься до життя людей, які навчилися виготовляти різноманітні знаряддя з каменю, кістки і дерева, які опанували членороздільної промовою, що займалися загородного полюванням на великих тварин і жили родовим ладом. Другий ступінь відноситься до часу 30-20 тисяч років тому. В курс введений термін "людина розумна", щоб підкреслити якісна зміна самого первісної людини. Ця зміна ще повніше розкривають відомості про виникнення на даному ступені мистецтва і релігії. Стосовно до характеристики родової громади дається початкове поняття - "первіснообщинний лад".

Третій ступінь відноситься приблизно до часу 13-7 тисяч років тому. Цей час характеризується винаходом лука і стріл, сокири, подальшим удосконаленням техніки виготовлення кам'яних знарядь, початком землеробства і приручення тварин.

Остання щабель розвитку первіснообщинного ладу - початок його розкладу. Воно зв'язується з появою мідних знарядь праці і плуга. Розпад первіснообщинного ладу показано на розпаді родових господарств, що почався перехід від родової громади до громади сусідської, а також па виділення знатних людей. Включення в перший розділ деяких ознак розкладання первісного суспільства ставить за мету показати, що перехід від первіснообщинного ладу до рабовласницького не була одноразовою подією, а тривалим процесом. З виникненням рабства учні познайомляться вже на історії Єгипту.

В курсі не ставиться завдання - дати історію релігії первісного суспільства. Відзначається тривалий безрелігійний період, пояснюються причини, що викликали виникнення релігії, дається коротка характеристика релігії у первісних мисливців і відбулися в ній зміни з появою у людей землеробства.

Другий, третій і четвертий розділи курсу висвітлюють історію в період панування рабовласницького ладу. Структура і характер викладу в них інших, ніж в першому розділі. У розділах даються не узагальнені характеристики етапів розвитку суспільства, а конкретний матеріал з історії найважливіших країн стародавнього світу. Розділи побудовані за монографічним принципом; історія викладається НЕ сінхроністіческіе, а по країні в цілому.

Не розуміючи закономірностей розвитку роздільних країн, діти не зможуть засвоїти більш складні закономірності світового історичного процесу. Частий перехід від історії однієї країни до історії інший викликав би у свідомості учнів розрив зв'язків послідовності і причинно-наслідкових, привів би до уривчастість знань і змішання фактів історії різних країн. [31]

Відповідно до зазначених вище принципами відбору матеріалу в курсі висвітлюється переважно історія тих країн, в яких найбільш повно і виразно проявилися основні риси і закономірності історичного процесу, народи яких відігравали велику роль у світовій історії і зробили великий внесок в розвиток світової культури.

Особливо складні відбір змісту і розробка структури в розділі "Стародавній Схід". На величезних просторах Азії і Африки виникали і гинули численні держави, а класове суспільство існувало тут тисячоліття. В курсі історії 6 класу, природно, не можуть висвітлюватися наукові дискусії. Суспільство стародавнього Сходу визначається в ньому як рабовласницька.

Труднощі викладання історії стародавнього Сходу зростає в зв'язку з тим, що на даному матеріалі учні вперше в курсі всесвітньої історії знайомляться з класовим суспільством. Перед розділом "Стародавній Схід" ставляться відповідальні завдання:

· Познайомити учнів з найважливішими центрами економічної, політичної і культурної історії стародавнього Сходу;

· Сформувати на фактах їх історії хоча й елементарне, але яскраве уявлення про прадавнього суспільстві, як важливому етапі в історії людства з характерними для цього суспільства рисами і закономірностями розвитку;

· Показати величезний внесок, зроблений народами стародавнього Сходу в розвиток світової культури;

· Покласти початок формуванню понять, що відносяться до рабовласницької формації в цілому (раб, рабовласник, рабовласницький лад і ін.), Понять загальноісторичних (класи, класова боротьба, держава, культура і т. Д.), А також розкрити причини встановлення рабовласницького ладу.

Ці завдання вирішуються шляхом відносного, більш повного і різнобічного висвітлення історії однієї країни: її продуктивних сил, громадських відносин, політичного ладу, зовнішньої політики, релігії і мистецтва - і знайомства з деякими відомостями з історії інших країн стародавнього Сходу.

В силу сказаного, основне уявлення про древневосточном рабовласницькому суспільстві дається в курсі на історії Єгипту, яка висвітлюється, починаючи з виникнення класового суспільства в долині Нілу до занепаду давньоєгипетського держави в І тисячолітті до н. е. (Відомості про завоювання Єгипту персами повідомляються не пізніше).

Програма відводить на вивчення теми "Давній Єгипет" майже стільки ж годин, скільки на вивчення інших тем з історії стародавнього Сходу.

У побудові глави "Стародавній Єгипет" поєднується і хронологічний, і тематичний принцип. У ній в хронологічному порядку викладається мінімум найважливіших фактів соціального, політичного та виробничої історії стародавнього Єгипту: розвиток землеробства, скотарства та ремесел, формування класів, утворення держав і об'єднання їх під владою одного царя, будівництво пірамід, повстання бідноти і рабів, завоювання фараонів і зростання числа рабів в Єгипті, занепад могутності Єгипту в І тисячолітті до н.е. При викладі цих фактів розкриваються узагальнені характеристики господарства, громадських класів, давньосхідної деспотії, завойовницьких воєн, рабовласництва, а також зміст інших, більш приватних понять. Остання частина глави побудована тематично: в ній висвітлюються основні риси релігії, мистецтва, писемності і науки стародавнього Єгипту. [32]

Крім історії Єгипту, в курсі висвітлюється історія Передньої Азії, Індії та Китаю в давнину. На вивчення історії Передньої Азії програма відводить 5 годин, Індії - 2 години, Китаю - 3 години. За такий час неможливо доступно для дітей послідовно висвітлити основні події історії цих країн за тисячоліття.

Програма передбачає повторення розділу. Воно носить узагальнюючий характер, при повторенні виявляються загальні риси, особливо причинно-наслідкові зв'язки в історії країн стародавнього Сходу.

На третій розділ курсу - "Давня Греція" програма відводить 21 урок. Це дозволяє залучити значно більше фактів з історії Греції, ніж з історії країн Сходу, висвітлити щодо розгорнуто деякі з них, із залученням документів і образних подробиць. У хронологічній послідовності викладаються найважливіші факти історії Греції з переселення .дорійцев до римського завоювання, т. Е. З кінця ІІ тисячоліття по ІІ ст. до н. е. Цьому викладу передують короткі відомості про знахідки пам'яток мікенської культури.

Історія Греції розкривається як послідовний ланцюг фактів, взаємопов'язаних причинно-наслідкових відносин. На відміну від історії країн Сходу історія Греції ділиться в шкільному курсі на періоди з виявленням особливостей кожного з них. Глави в підручнику в основному відповідають цим періодам. У розділі "Стародавня Греція" розкривається початкове поняття про періодизації в історії і дається більш повне і чітке уявлення про історичний процес.

У розділі "Прадавня Греція" висвітлюється розкладання первіснообщинного ладу і зародження суспільних класів в Греції в ХІ-ІХ ст. до н. е. Найціннішими джерелами для вивчення цієї епохи є давньогрецькі поеми "Іліада" і "Одіссея" н певною мірою давньогрецькі міфи. В силу цього структура глави підручника незвичайна для шкільного курсу. Після характеристики території, природи древньої Греції і відомостей про дорийском завоюванні коротко викладається зміст деяких міфів, а потім гомерівських поем.

Заключний по чолі урок про релігію древніх греків показує, як природа Греції і життя гомерівського суспільства відбилися в спотвореному дзеркалі релігійних вірувань. Він є останнім в курсі уроком з історії релігії (крім християнства). Це ставить перед ним завдання узагальнити і раніше вивчений матеріал з історії релігії. Шляхом зіставлення грецької релігії з релігіями первісних людей і народів Сходу виявляються загальні риси релігії в стародавньому світі.

Узагальнююче повторення історії Греції будується на характеристиці послідовних періодів її історії.

У четвертому: "Стародавній Рим" - основні риси рабовласницького суспільства і закономірності його розвитку проявилися з такою яскравістю і повнотою, як у жодній іншій країні стародавнього світу. В силу цього формування системи понять про рабовласницькому ладі, розпочате при вивченні попередніх розділів курсу, отримує на історії Риму відому закінченість.

Розділ "Стародавній Рим" охоплює всю історію Римської держави, з його виникнення до падіння Західної Римської імперії, хронологічний принцип здійснений в ньому найбільш послідовно в порівнянні з іншими розділами курсу. Ділиться він на голови, відповідні найважливішим періодам римської історії. Характеристика культури виділена в самостійну главу і висвітлює в основному найвищий підйом римської культури. [33]

Узагальнююче повторення по курсу в цілому передбачає виявлення основних ступенів розвитку рабовласницького ладу в давнину і вкладу народів стародавнього мирз в розвиток світової культури.

У навчанні історії стародавнього світу формується в учнів система понять. Можна намітити наступні основні поняття, розкриваються в шкільному курсі історії стародавнього світу:

* географічне середовище, її вплив на життя суспільства, здатність її прискорювати або сповільнювати його розвиток;
* працю людей - необхідна умова існування і розвитку суспільства; знаряддя праці; визначальна роль розвитку продуктивних сил;
* основні суспільні класи в рабовласницькому суспільстві; класова боротьба при рабовласницькому ладі; її роль рушійної сили в історії;
* рабовласницьку державу, його внутрішня і зовнішня функції; причини виникнення, посилення і загибелі рабовласницьких держав;
* завойовницькі грабіжницькі війни; неминучість їх при рабовласницькому ладі; справедливі війни;
* релігія в первіснообщинному і рабовласницькому суспільстві, фантастичне відображення в релігії реальної дійсності, соціальна роль релігії в рабовласницькому суспільстві, релігія - гальмо розвитку суспільства;
* мистецтво при первіснообщинному і рабовласницькому ладі, його соціальний характер в рабовласницькому суспільстві;
* наука, виникнення її в процесі трудової діяльності людей, обмеженість в рабовласницькому суспільстві кола людей, що мали доступ до науки;
* роль народних мас в створенні матеріальних благ, культурних цінностей, в соціальній боротьбі, в боротьбі за національну незалежність.

Дані поняття, кожне з яких саме включає більш приватні поняття, дозволяють формувати два центральних поняття курсу історії стародавнього світу - первіснообщинний і рабовласницька формації - в їх виникненні, розвитку і загибелі, з властивими їм закономірностями розвитку і з прогресивним значенням переходу від первіснообщинного ладу до рабовласницького . [34]

**4.2. Застосування нетрадиційних форм навчання в історії стародавнього світу**

Сьогодні практично будь-який вчитель історії застосовує хоча б зрідка у своїй діяльності нетрадиційні форми навчання школярів. Це пов'язано, на наш погляд, із становленням нового стилю педагогічного мислення вчителя, який орієнтується на ефективне рішення освітньо-виховних завдань в умовах скромного кількості предметних годин, на посилення самостійної творчо-пошукової діяльності школярів.

Арсенал форм уроків сучасного вчителя історії не просто оновлюється під впливом посилюється роль особистості учня в навчанні, але і трансформується в бік незвичайних ігрових форм піднесення матеріалу.

Перед сучасним учителем історії вже ціле десятиліття стоять завдання, навіяні переглядом змісту предмета: альтернативні підходи до оцінки проблем минулого, прогнозування подій і явищ, неоднозначні етичні оцінки особистостей і перебігу подій. Обговорення цих питань на уроці неможливо без придбання учнями досвіду ведення діалогу, дискусії та залучення до творчої діяльності. Комунікативні вміння, здатність до моделювання ситуацій набувають все більшого значення в нашому непростому житті.

Мабуть, цим пояснюється все більш наполегливе увагу вчителя історії до нетрадиційних форм уроку. Слід пам'ятати, що саме в шостому класі відбувається перехід від ознайомлення учнів з історією до вивчення в системному вигляді. Тому використання нетрадиційних уроків сприятиме кращій адаптації учнів до вивчення великих обсягів історичного матеріалу.

Виходячи з цього, нетрадиційна форма навчання є необхідним елементом будь-якого типу уроку для дітей середнього шкільного віку.

Розглянемо докладніше такі форми нетрадиційних уроків, як історична гра, і урок дискусія.

Історична гра.

Гра на уроці історії - активна форма навчального заняття, в ході якої моделюється певна ситуація минулого чи сьогодення, "оживають" і "діють" люди - учасники історичної драми. Важливо створити під час такого заняття у школярів ігрове стан - специфічне емоційне ставлення до історичної дійсності. Учні як би наповнюють "безлюдну" історію персонажами, які вони самі і зображують, в іграх різного типу.

Гра спонукає дитину перевтілитися в іншу людину з минулого чи сучасності, змушує його "стрибнути вище себе", бо він зображує дорослого, "приміряючи на себе" далекий від його повсякденної практики образ. Через розуміння думок, почуттів і вчинків своїх героїв школярі моделюють історичну реальність. При цьому звання, придбані в грі, стають для кожного учня особистісно значущими, емоційно забарвленими, що допомагає йому глибше зрозуміти, краще "відчути" досліджувану епоху.

Зрозуміло, що така важка задача вимагає від учня мобілізації всіх умінь, спонукає освоювати і поглиблювати нові знання, розширює її кругозір і, найголовніше, змушує опановувати цілим комплексом важливих "дорослих" вмінь, в першу чергу, комунікативних. Розвиваються здібності школяра до сприйняття, співпереживання.

Методисти виділили два важливих ознаки історичної гри: наявність прямої мови (діалогів) учасників і уявної ситуації, нібито мала місце в минулому або відбувається в наші дні (з обговоренням минулого).

Ігри класифікують за різними ознаками: за програмними цілями, за кількістю учасників, за характером відображення дійсності. Виділено, зокрема, імітаційні, символічні та дослідницькі гри. Перші асоціюються з ігровим моделюванням тієї чи іншої сфери праці (імітація реальності), другі засновані на чітких правилах та ігрових символах, треті пов'язані з новими знаннями і способами діяльності.

Розглянемо докладніше класифікацію, що розділяє гри на ділові та ретроспективні. [35]

Ділова гра моделює ситуацію більш пізньої епохи в порівнянні з досліджуваної історичної обстановкою, учень отримує в ній роль нашого сучасника або нащадка, що досліджує історичні події (археолога, письменника, журналіста). При цьому явно простежується два підвиди такої гри.

Один з них - гра-обговорення, в процесі якої відтворюється уявна ситуація сучасності з суперечкою, дискусією (диспути, симпозіуми вчених, круглі столи журналістів, телемости і кіностудії та ін.) - Така гра будується на навчальному діалозі, але навіть при певній програмі діяльності проводиться з великою часткою імпровізації хлопців.

Інша форма ділової гри - гра-дослідження, яка будується також на уявній ситуації сучасності, що вивчає минуле, але, на відміну від попередньої форми, заснована на індивідуальних діях "героя", який пише нарис, лист, шкільний підручник, фрагмент книги, газетну статтю , наукову доповідь про той чи інший історичну подію.

Ретроспективна гра (також зустрічається термін "реконструктивна") моделює ситуацію, яка ставить учнів в позицію очевидців і учасників подій в минулому, кожен учень отримує роль представника певної суспільної групи або навіть історичної особистості. Головною ознакою гри такого типу є "ефект присутності" і принцип історичної белетристики - "так могло бути".

Школяр для такої гри, як правило, придумує ім'я, факти біографії, професію, соціальний стан свого "героя", і навіть в деяких випадках готує костюм, продумує зовнішній вигляд. При цьому він повинен мати уявлення про характер, почуттях, думках і поглядах персонажа. Ретроспективні ігри допомагають учневі "увійти" в історичний час, відчути колорит епохи, "побачити" конкретних людей з їх світорозумінням і вчинками в конкретній історичній ситуації певного часу.

Ретроспективні гри можна умовно розділити на рольові і неролевих.

Рольові ігри ретроспективного характеру засновані на розігруванні ролей - учасників історичних подій в умовах уявної ситуації минулого. Вони діляться на наступні підвиди: театралізована вистава, театралізована гра і проблемно-дискусійна гра.

Театралізована вистава має чітко визначений і прописаний сценарій, за яким і розігрується, як на сцені театру, дія. Воно відтворює різні образи і картини минулого. Всі атрибути театральної постановки, включаючи декорації, костюми акторів, повинні мати місце. Сенс такої гри для школярів полягає не тільки в "пожвавленні картин" минулих епох, але і в подальшому обговоренні цих сцен всім класом. Діти розпізнають час і місце історичного явища і його учасників - представників певних соціальних шарів по діям героїв вистави.

У театралізованій грі тексти персонажів складають самі діти. Головним її відмінністю від попереднього підвиду є велика частка імпровізації учасників гри (вони ж і "очевидці" подій минулого).

Однак в даній грі театралізоване дійство все ж наближене до тієї епохи, яка вивчається. Модернізація минулого тут не допускається. Тому необхідна загальна програма або сценарій гри, якого дотримуються всі учасники. Даний тип гри відрізняється від театралізованої вистави і великою кількістю залучених в гру учасників. Актором тут може стати будь-який учень.

В основі проблемно-дискусійної гри лежить уявна ситуація, нібито трапилася в минулому, при цьому дія будується не за сценарієм, а навколо обговорення важливого питання або проблеми. У грі передбачається суперечка учасників, вчитель зводить свою роль до мінімуму, ставить проблему і проміжні питання, розподіляє ролі учасників. Учні ж у цій грі покликані вирішити проблему з позицій своїх персонажів, причому результат рішення заздалегідь невідомий. У підсумку гри може бути прийнято кілька рішень або не прийнято зовсім, але тут валено участь кожного учня в розробці проблеми.

Останній підвид наближає нас до проміжного типу гри, яку методисти називають діловий грою з елементами ретроспективності. Гра такого роду може поєднувати в собі різних учасників: сучасників, "очевидців" подій, які "зустрічаються" з нащадками для обговорення важливих питань. "Очевидці" історичної події можуть в цій грі "взяти участь" в сучасних формах спілкування людей: судах, з'їздах, мітингах, клубах мандрівників і телемостах та ін. Сучасна ситуація з учасниками подій може бути змодельована лише частково (по типу слідчого експерименту в судовій практиці ).

Така модернізація історичної дійсності може бути виправдана в ряді випадків, бо виконує відтворює і оцінює роль одночасно. Учитель змушений ставити перед собою на таких уроках різні завдання навчання, не маючи достатньої кількості годин, більш повну реконструкцію і оцінку минулого.

Неролевих гри дуже близькі ігор із зовнішніми правилами, вони відтворюють історичне минуле, і дія гри проходить в далеку епоху. До таких ігор належать конкурсні активні ігри, коли штучно моделюється ситуації минулого, в якій люди певної епохи "демонструють" свою майстерність, досягнення, кмітливість в певному історичному контексті. У такій ігровій ситуації вчитель, з одного боку, перевіряє знання учнів на конкурсній основі, з іншого - дає можливість незнання "застосувати" в умовах імітації далекого минулого, тим самим, поглиблюючи і розширюючи знання про нього.

Інший тип ретроспективної гри - це маршрутна гра, або уявну подорож (аналогічний термін - заочна екскурсія). Маршрутна гра - це особлива форма уроку, коли діти переносяться в минуле і "подорожують" по ньому у визначеній просторовій середовищі (прогулянка по древньому місту, плавання по річці, політ на хронолете і ін.). При цьому учні чітко визначають географічні контури досліджуваної історичної дійсності. Вони намічають власний маршрут, придумують зупинки, фрагменти бесіди (інтерв'ю) з людьми минулого, які їм "попадаються" в подорож.

У повному розумінні цього слова в маршрутних і конкурсних іграх немає явних ролей, хоча вони можуть бути в ряді випадків. Тоді гра носить двоїстий характер і є рольової і конкурсній (або маршрутної) одночасно.

Наведена вище класифікація історичних ігор заснована, щонайменше, на трьох критеріях - характері ролей учасників (очевидці або налгі сучасники), часу уявної ситуації на заняттях (тоді чи зараз), жорсткості сценарію (програми) і ступеня імпровізації дітей в грі.

Практика показує, що гра на уроці - справа серйозна. Методично вірно організована гра вимагає багато часу для підготовки, максимальної активності учнів в діяльності не тільки на рівні відтворень і перетворення, а й на рівні творчого пошуку, сприяє співробітництву вчителя і учнів в процесі навчання.

Тепер звернемося до основних етапів історичної гри. Перший етап - підготовчий, він проходить до проведення самого уроку. У цей період обговорюються загальний задум і стратегія гри, пишеться план, сценарій, проводиться інструктаж учасників, купуються і готуються необхідні для проведення заняття матеріали, обладнання. Учитель пояснює хлопцям ігрову завдання, розподіляє ролі, враховуючи ігрові інтереси та здібності, дає необхідну додаткову літературу, становить випереджаючі завдання і знайомить з ними дітей. При необхідності вчитель проводить і індивідуальні консультації з підготовки до гри, обговорює з учасниками фрагменти сценарію і коригує його, керує зовнішнім оформленням заняття.

Другий етап вже відбувається на самому уроці. Він називається вступним, так як саме на цьому етапі вчитель ще раз пояснює вже всьому класу завдання і можливості гри, роль окремих учасників і дає загальний напрямок грі, формулюючи пізнавальні завдання на весь урок. Саме на цьому етапі вчитель представляє учасників. Школярі вводяться в ігрове стан, створюється певний настрій.

Ігровий етап характеризується емоційним залученням всіх учнів класу в ігрову дію. Хлопці в цей період як би "проживають" ситуацію в її ігровому втіленні, діють за певними ігровим правилам. Відбувається розгортання ігрового сюжету. Учитель координує ігрові дії, здійснює опосередковане керівництво діями учасників, тобто регулює хід заняття. При необхідності коригує і виступи акторів, залучає більше число школярів в гру, коротко резюмує по ходу їх діяльність, заохочує словом активних гравців, звертає увагу на роботу експертів, не нав'язуючи їм своєї думки. Найбільшу увагу вчитель на цьому етапі повинен обертати не на діяльність акторів і експертів, а на глядачів, тобто на весь клас.

На останньому, оціночному етапі після того, як гра закінчена, проводиться аналіз заняття, вислуховуються Оцінки та самооцінки учасників, обговорюється сам хід і результативність ігрових дій учнів. Ступінь відповідності ігрової ситуації історичної реальності розбирається особливо. Учитель надає заключне слово, роздає картки для аналізу гри, вислуховує експертну групу. Крім того, можна провести бліц-інтерв'ю і невелике анкетування для з'ясування результатів гри.

Урок дискусія.

Сучасний учитель історії практично на кожному занятті, особливо в старших класах, використовує елементи дискусії. Вона покликана виявити існуюче розмаїття точок зору учасників на будь-яку проблему і при необхідності - ініціювати всебічний аналіз кожної з них, а потім і формування власного погляду кожного учня на ту чи іншу історичну проблему.

У будь-якому випадку на подібному уроці повинен бути присутнім характерна ознака - міжособистісний конфлікт, де кожен захищає свою позицію. В останні роки помітний вплив в педагогічній практиці отримали дискусії на основі групової роботи.

На дискусійних уроках кожен шукає свою істину, своє рішення проблеми. При цьому школярі опановують найважливішими ораторськими вміннями і мистецтвом доказової полеміки, що вже само по собі є важливим придбанням для дорослого життя.

У найзагальнішому вигляді, використовуючи общепедагогические класифікації, всі дискусії на історичні теми можна поділити на кілька груп і підгруп в залежності від принципів їх проведення, завдань і спрямованості обговорення.

Перший тип - це структурована, або регламентована дискусія. Назва говорить сама за себе, бо на подібного роду занятті учні мають чіткий план, структуру і регламент обговорення.

Сенс дискусії такого типу полягає в тому, що "малі" групи вивчають будь-яку "приватну" проблему (питання) як частина будь-якої спільної глобальної проблеми, яку належить вирішити класу.

На початку уроку вчитель формулює загальну проблему заняття перед усім класом і навіть в ряді випадків висуває можливі гіпотези щодо її вирішення. Гіпотези розглядаються під кутом зору невеликої проблеми, дослідженням яких хлопці і займаються. Учитель визначає та регламентує і структуру малих груп, і структуру тих знань, які кожна група повинна "добути" в ході уроку.

Склад групи може бути приблизно такою: ведучий, завдання якого полягає в тому, щоб організувати обговорення проблеми і залучити всіх членів групи; аналітик задає питання учасникам в ході обговорення, ставлячи під сумнів, висловлювані погляди та ідеї; протоколіст фіксує все, що відноситься до вирішення проблеми, він же представляє позицію групи в заключній частині уроку; спостерігач дає оцінку участі кожного члена групи на основі заданих учителем критеріїв.

Іншим типом дискусії є дискусія з елементами ігрового моделювання. Сенс цього заняття, на відміну від попереднього, полягає в тому, щоб поглянути на поставлену проблему не просто з позицій сучасної людини, а під кутом зору представників певного соціального табору (руху, партії, шару та ін.).

Суть уроку такого типу полягає в обговоренні проблем (питань) з позицій "очевидців" подій, як би абстрагуючись від оцінок сучасних людей, підручників і додаткової літератури. Частина хлопців представляє сучасних експертів, і тому має більш пізні оцінки історичних подій. Поєднання оцінок минулого часу і сучасних створює своєрідність даної дискусії. Групи в цій дискусії, як правило, досить великі, тому доцільніше давати завдання учасникам по рядах.

Цілий ряд дискусійних уроків може бути побудований на основі роботи ключової групи сильних хлопців і "аудиторії". До них відноситься заняття по типу "круглого столу", де невелика група учасників дискусії обговорює проблему, весь клас бере участь в обміні думками. Учитель історії також може провести засідання експертної групи, де учні виступають з повідомленнями з проблеми, потім весь клас обмінюється думками про їх повідомленнях.

При організації дискусійного заняття вчитель повинен собі чітко уявляти його етапи та хід. Вступний етап полягає в підготовці і включенні всього класу в дискусію. На цьому етапі формулюється і записується на дошці проблема (тема), намічаються вузлові моменти вивчення, проговорюються можливі точки зору. У той же час вступна частина - організаційний етап, тому тут визначається регламент проведення дискусії, правила і умови, проводиться інструктаж учасників, розподіляються ролі і лунає необхідний дидактичний матеріал.

Саме під час вступного етапу дискусії вчитель переводить проблемне питання в проблемну ситуацію. Це можна зробити різними шляхами: поглибленням і розширенням проблемного питання, пошуком нових граней вирішення проблемного питання, зіставлення різних варіантів гіпотез і відповідей.

Другий, основний етап дискусії полягає власне в діалозі учнів, який повинен бути якомога більш конструктивним. На цьому етапі вчитель практично не говорить, лише пояснює висловлювання учнів, якщо це необхідно. Учитель фіксує на дошці пункти програми обговорення, робить короткі резюме, підкреслює відмінності і подібності між думками. Педагог вміло "гасить" занадто палкі суперечки і дає можливість висловитися кожному учневі.

У той же час учитель тримає в полі зору сам хід дискусії і оцінює учасників. Особливе значення надається на цьому етапі роботи в групах, тому вчитель повинен рівномірно по силам розподілити учнів і рівнозначно їм допомагати в дискусії.

На останньому етапі дискусії підводяться підсумки обговорення. Робиться резюме по темі зі сказаного; коротко дається огляд отриманих фактів і думок; підсумовуються обговорювані проблеми; обговорюються шляхи застосування результатів і перспективи вивчення теми. Аналізується сам хід обговорення: учитель разом з експертами оцінює, чи правильно воно велося, хто висував ідеї, чия критика вплинула на підсумковий висновок; виявляються найбільш активні і пасивні учасники уроку. На цьому ж етапі виставляються оцінки, і дається домашнє завдання.

**4.3. Методика експерименту**

У попередніх розділах даної роботи були викладені методичні рекомендації до викладання історії, охарактеризовано особливості засвоєння знань учнями шостого класу і шляхи підвищення ефективності викладання історії Стародавнього світу.

На прикладі двох уроків спробуємо простежити, яким чином можна застосувати вищевикладені теоретичні положення (рекомендації) на практиці. [36]

Комбінований урок по темі: Мистецтво Стародавнього Єгипту.

Одним з найважливіших умов ефективності уроку є визначення його цілей. В даному випадку метою уроку є:

- розкрити характерні особливості мистецтва Стародавнього Єгипту, яке відображало заняття населення, соціальне і державний устрій країни, релігійні вірування єгиптян.

- показати, як пануючий клас використовував мистецтво Стародавнього Єгипту для зміцнення своєї влади.

У розв'язанні цих завдань вчитель повинен спиратися на елементарне знання мови мистецтва, придбаного учнями під час вивчення літератури і образотворчого мистецтва. Таким чином, на практиці втілюється в реальність одна з вимог викладання історії - використання в викладанні знань і умінь, отриманих учнями під час вивчення інших предметів. Використання міжкурсовому зв'язків допомагає учням швидше опанувати історичними знаннями і вміннями працювати з історичним матеріалом, а, отже, підвищується ефективність викладання історії.

Наступним структурним елементом уроку історії є актуалізація опорних знань учнів або перевірка домашнього завдання. В основному опитування слід проводити за матеріалом попереднього уроку. Учням для відповіді задаються наступні питання, які наукові знання виникли в Стародавньому Єгипті? Як вони виникли? Яке значення мали наукові знання для розвитку господарства країни? Як може бути територія в Стародавньому Єгипті? У чому її відмінність від нашої писемності? та ін.

Таким чином, вчитель досягає двох цілей, по-перше, відбувається повторення раніше вивченого матеріалу, по-друге, вчитель оцінює знання окремих учнів, з'ясовує, який обсяг матеріалу усвідомили учні? Які питання викликали в учнів утруднення, з чим це пов'язано, і якщо причиною стали недоліки викладання, він намагається їх ліквідувати. [37]

Далі приступає до вивчення нового матеріалу. Вивчення мистецтва Стародавнього Єгипту, можна почати з літератури. Так як деякі літературні уривки вже використовувалися на попередніх уроках, як джерела історичних знань, учням можна запропонувати назвати жанри літератури Стародавнього Єгипту, з якими вони вже ознайомилися (оповіді, пісні, розповіді про побачене, повчання). Таким чином, реалізується вимога про здійснення повторення раніше вивченого матеріалу.

Характерною рисою ефективного уроку, є активна пізнавальна діяльність учнів на уроці. З метою організувати таку діяльність учитель пропонує учням ознайомиться з повістю про Синухете і відповісти на питання: які сторони життя Стародавнього Єгипту в ній відображені (страх перед фараоном, небезпека подорожі по пустелі, загарбницькі війни, віра в загробне життя, будівництво гробниць), про яке характері воєн вона свідчить? У чиїх інтересах велися ці війни? і т.д.

Після ознайомлення з ще декількома літературними творами Стародавнього Єгипту, вчитель пропонує учням зробити висновок: про що розповідає література Стародавнього Єгипту?

Ознайомлення з літературою готує шестикласників до вивчення образотворчого мистецтва, архітектури. Як би не була важлива організація на уроці пізнавальної діяльності учнів, її не можна протиставляти усного викладу матеріалу вчителем, тому важливо організувати пізнавальну діяльність учнів в процесі усного викладу вчителем матеріалу. Одним із шляхів вирішення цієї проблеми є надання розповіді такої форми, яка як би перетворює учнів із слухачів в "свідків", або ж "учасників" подій і явищ. З безлічі прийомів конкретизацій, що застосовуються в процесі усного викладу найбільш прийнятним на даному уроці є розповідь у формі "екскурсії" по Стародавньому Єгипту. З цією метою вчитель заздалегідь повинен підготувати необхідний ілюстративний матеріал і карту з позначеними на ній пам'ятниками Стародавнього Єгипту.

Піднімаючись вгору по Нілу "проїжджаємо" повз пам'ятники. Розповідаємо, що в ІІ тисячолітті до н.е. припинилося будівництво пірамід і місцем поховання фараонів стали усипальниці, вирубані в скелях "Долини царів" на лівому березі Нілу, поблизу міста Фів. Через вузький, пробитий в скелі, прохід ведемо учнів "на екскурсію" до гробниці.

У гробниці царює глибокий морок. За допомогою ліхтаря розглядаємо окремі її частини, використовуючи при цьому ілюстрації. В глибині міститься труну - саркофаг, в якому лежить мумія. На столітті труни зображено обличчя небіжчика - щоб "душа" померлого, повертаючись з суду Осіріса, могла знайти своє тіло.

У темряві видніється статуя людини. Це статуя померлого господаря гробниці. Іноді фігуру померлого зображували в такій позі, щоб можна було здогадатися, чим він займався за життя.

Розповідаємо про зображення на стінах гробниці. З'ясовуємо характерні особливості зображень. Відзначаємо, що статуї рабовласників - портретні. Це робилося для того, щоб душа померлого, повернувшись після суду Осіріса, могла знайти "свою" мумію або статуя. [38]

Єгиптяни досягли високої майстерності в портретному зображенні людини. Особливо знамениті скульптурні портрети цариці Нефертіті при цьому потрібно продемонструвати учням підготовлену ілюстрацію. Особи простих людей відтворювали не надто ретельно, але обов'язково показували, що ці люди старанно виконують роботу для свого пана і після його смерті.

Продовжуємо "подорожувати". Твердженням безмежності царської влади і всесилля, богів в стародавньому Єгипті були храми.

Проїжджаючи по Нілу, розглядаємо послідовно храми в Ахетатоне, Фівах, Едфу і на острові Філе. Відзначаємо їх загальні риси: пілони і статуї фараонів перед ними, вузький вхід між пілонами, колонний зал храму за яким знаходиться святилище - "будинок" богів.

Під'їжджаємо до пристані. Алея поставлених на постаменти сфінксів веде нас до храму, біля входу в який стоять колосальні статуї фараона (демонструємо відповідну ілюстрацію).

Входимо в колонний зал. Тут панує таємнича напівтемрява, утворена колосальними кам'яними колонами - стовпами, які стоять близько один від одного і мають форму пучка папірусу або розкритого лотоса.

Пояснюємо, що камінь в стародавньому Єгипті був найважливішим будівельним матеріалом для храмів. Кам'яні брили оброблялися, їм зраджували потрібну форму; ставили їх один на інший, утворюючи стіни і колони.

Колони і стіни храмів були покриті зображеннями, які прославляли фараонів і показували їх нарівні з богами.

Закінчуємо "подорож" в Нубії. Фараон Рамзес ІІ, завоювавши цю країну, побудував тут печерний храм Абу-Сімбел. Пропонуємо учням уважно розглянути на відповідній ілюстрації всесвітньо відомий храм. Пояснюємо, що біля ніг статуї фараона зображені його діти, а біля підніжжя стоять живі люди. У скільки разів вони менше статуї? Статуї величезні, урочисті. Вони покликані передати велич, божественність фараона, непорушність його влади.

Що повинні відчувати стародавні єгиптяни в храмах і біля величезних статуй? Храми і статуї прославляли і звеличували фараонів, навіювали на людей думки про їхню слабкість, приниженості перед земним богом - фараоном і перед іншими богами. З якою метою і в чиїх інтересах споруджувалися храми?

Так розкривається рабовласницький характер мистецтва стародавнього Єгипту: література, архітектура, образотворче мистецтво.

В даному випадку, чим яскравіше, образно буде розповідь викладача, тим вище буде коефіцієнт засвоєння знань учнями.

Підводячи підсумок, відзначаємо, що пам'ятники стародавнього Єгипту є також джерелом історичних знань, шедеврами мистецтва.

В якості домашнього завдання, учням можна запропонувати додаткове запитання: Чим цінні для нас пам'ятки літератури і мистецтва стародавнього Єгипту?

Урок аналізу і синтезу по розділу Стародавній Схід.

Одним з основних типів уроку історії є урок аналізу та синтезу, на якому здійснюється узагальнення, повторення, систематизація та деталізація знань учнів, отриманих ними в результаті вивчення теми, розділу або курсу в цілому. [39]

На приклад узагальнююче-повторювального уроку, по розділу Стародавній Схід, спробуємо простежити, як можна побудувати ефективний урок даного типу.

Учитель повинен прагнути до того, щоб учні осмислили найважливіші закономірності і причинно-наслідкові зв'язки в історії країн стародавнього Сходу (особливості географічного середовища; перетворення землеробства і скотарства в головні заняття; виникнення нерівності, експлуатації, класів і держави), усвідомили внесок, зроблений давньосхідних народами в розвиток господарства і культури всього світу.

Так як в коло завдань уроку аналізу і синтезу входить не тільки повторення і узагальнення матеріалу, але і його систематизація, то необхідно скласти чіткий план повторення:

1. Місцезнаходження та час утворення найдавніших держав.

2. Перетворення землеробства і скотарства в головні заняття на стародавньому Сході.

3. Виникнення нерівності, експлуатації, класів.

4. Виникнення і сутність давньосхідних держав.

5. Внесок народів стародавнього Сходу в світову культуру.

Матеріал повторення великий, тому необхідно визначити на які питання слід звернути більше уваги, на які менше, а також які питання допустимо на даному уроці не розглядати. З цією метою вчитель повинен заздалегідь підготувати список питань по кожному пункту плану, за якими буде проходити повторення і узагальнення знань учнів:

1. Покажіть на карті "Стародавні держави світу" і визначте словами, де виникли найдавніші держави. (Долини річок Нілу, Євфрату і Тигра, Інду, Хуанхе.) Що спільного в природних умовах названих вами районів? Вислухавши відповіді, вчитель звертає увагу на те, що стародавні держави виникли в Південному Межиріччя і Єгипті (більше п'яти тисяч років тому).

2.1. За даними науки, собака і кішка - найдавніші домашні тварини. Цікаво, що південні народи першими приручили кішку і віддавали їй почесті, собака не користувалася у них такою повагою. Наприклад, в стародавньому Єгипті кішка була священною твариною. З померлих кішок робили мумії, як якщо б при житті вони були вельможами фараона; ховали кішок на кладовищі. У свою чергу північні народи в давнину мало цінували кішку і набагато більше собаку. Наприклад, у древній Сибіру собаку ховали з великою пошаною: в її могилу клали намисто з іклів оленя (це була цінність, якою володіли далеко не всі люди). Чим пояснити відмінність у ставленні до кішки і собаки у різних народів? (Кішку шанували землеробські народи. Якщо собака була супутником мисливця, то кішка сторожем зерна, а в деякому роді і здоров'я людини - миші розносять чуму та інші хвороби

2.2. Чому землеробство стало основним заняттям в країнах стародавнього Сходу в ті часи, коли решта населення земної кулі видобувало їжу полюванням і збиранням?

2.3. Якими перевагами перед збиранням і полюванням володіють землеробство і скотарство?

2.4. Чи правильно називати країни стародавнього Сходу "дарами річок": наприклад, Єгипет - даром Нілу, Південне Межиріччя - даром Тигру і Євфрату?

2.5. Чому в країнах стародавнього Сходу землероби жили громадами? " намалюйте словесну картину з життя давньосхідних хліборобів, що підтверджує вашу думку. Чому в країнах стародавнього Сходу необхідно було штучне зрошення?

3.1. Чому рабство виникло в країнах стародавнього Сходу? Чому у народів, які видобувають їжу полюванням і збиранням, не було експлуатації?

3.2. Як виникло нерівність серед вільних? Як розпалися родові громади?

3.3. Які класи утворилися в країнах стародавнього Сходу?

3.4. Чим відрізнялося становище селян-общинників від становища рабів? У чому полягало схожість між ними?

3.5. Як в країнах стародавнього Сходу експлуатували основну масу трудівників - вільних хліборобів?

4.1. Чому виникла держава? Чому воно не могло виникнути при первіснообщинному ладі? У чому відмінність між словами "країна" і "держава"?

4.2. Чим відрізнялася влада царів і чиновників від влади старійшин і племінних вождів? Чому старійшини і вожді керували без застосування сили, а царі та чиновники потребували війську, стражниках, суддів?

Зазвичай учні "говорять, що старійшини і вожді були найдосвідченіші і мудрі люди, вони давали своїм родичам корисні поради, тому їх розпорядження всіма виконувалися. (Тут відсутній думка про те, що при первіснообщинному ладі існувало рівність між людьми, старійшини і вожді правили, виходячи із загальних інтересів, і тому не потребували органах примусу.) Отримавши подібна відповідь, учитель дає завдання: "Припустімо, що однією з давньосхідних країн правлять мудрий цар і досвідчені чиновники. Чи зуміють вони обійтися без воїнів і стражників, керуючи своїм народом? "

Учитель підкреслює, що в країнах стародавнього Сходу, де існували ворожі один одному класи, інтереси пригноблених і гнобителів були протилежні. Тому встановлені царем закони, накази, віддані чиновникам, не могли бути однаково вигідними всьому населенню країни. Вони захищали життя і майно рабовласників, чиновників, жерців і були спрямовані проти рабів, селян, ремісників, зміцнювали порядок життя, вигідний одним людям і невигідний іншим. У країні, де існує нерівність і експлуатація, держава діє в інтересах класу гнобителів і захищає ці інтереси за допомогою сили.

5. Згадайте найважливіші досягнення культури народів стародавнього Сходу (знайомі учням факти систематизовані в нижче наведеній таблиці. А) Ким був створений перший алфавіт? Порівняйте фінікійський алфавіт з єгипетським листом і клинописом.

Писемність Виникнення письма в ІV тисячолітті до н. е .: ієрогліфічного в Єгипті і клинопису в Південному Межиріччя. Виникнення китайського ієрогліфічного письма (ІІ тисячоліття до н. Е). Створення фінікійцями буквено-звукового алфавіту (кінець ІІ тисячоліття до н. Е.). Винахід матеріалів для письма: папірусу в Єгипті (кінець ІV тисячоліття до н. Е.), Паперу в Китаї (І-ІІ ст. Н. Е.)

Наукові знання Виникнення математичних, астрономічних і медичних знань. Визначення єгиптянами довжини року і створення сонячного календаря. Винахід китайцями компаса. Створення індійцями десятеричная-позиційної системи

Мистецтво Створення літературних творів, що належать до різних жанрів (гімни, міфи, поеми, повісті). Виникнення монументальної кам'яної архітектури в Єгипті (пізніше в інших країнах). Поява образу людини в скульптурі і живопису. Висока художня гідність творів мистецтва (єгипетський портрет, ассірійські рельєфи та ін.)

У чому гідність алфавіту? У чому головна відмінність між фінікійським алфавітом і російською? б) У якій країні вперше була визначена довжина року? Яка помилка при цьому була допущена? в) Яке досягнення індійських математиків особливо важливо і т. п. [40]

Використання такого типу уроку допомагають вчителю систематизувати знання учнів, заповнити наявні прогалини в знаннях дітей, звернути увагу учнів на ті чи інші факти в їх поступальному розвитку.

Рольова театралізована гра з елементами конкурсу за темою "Олімпійські ігри в Стародавній Греції".

Мета заняття: ознайомити учнів з історією організації та проведення Олімпійських ігор, сформувати образне уявлення про знаменитого святі, його культурному значенні і внесок у світову історію. Сприяти розвитку хронологічних, картографічних, образних і логічних умінь на основі виконання пізнавальних завдань та участі в конкурсі, що імітує Олімпійські ігри.

Випереджаюче завдання: вивчити додаткову літературу і матеріал підручника по темі. Клас розбивається на команди по п'ять - сім чоловік, від кожної команди вибирається еленодік - суддя.

Пізнавальне завдання на весь урок: що з точки зору давнього грека мало велике значення для перемоги олімпійця - майстерність спортсмена, або любов до нього богів?

Список літератури для підготовки

Мікель П. Стародавня Греція. М., 1999..

Шанін Ю.В. Герої античних стадіонів. М., 1979.

Чаплигіна М.А. Олімпійські ігри // Книга для читання про історію стародавнього світу. М., 1999..

хід занатія

Вступна частина. Учитель коротко розповідає про історію виникнення Олімпійських ігор і традиціях їх проведення. До кінця уроку необхідно підвести хлопців до усвідомлення причин, що спонукали древніх греків так пишається іграми.

По карті уточнюється географічне положення Балканського півострова, де знаходилися грецькі колонії і звідки могли прибути учасники Олімпійських ігор; дається характеристика Олімпії і розлучаються поняття "Олімпія" і "Олімп".

Далі вчитель або три учня знайомлять клас з версіями про засновника Олімпійських ігор.

1. Олімпійські ігри засновані Гераклом;

2. олімпійські ігри заснували аргонавти;

3. гри були засновані сином царя Тантала Пелоп.

Далі вчитель нагадує учням про дату перших Олімпійських ігор, підкреслюючи значимість цієї події, що став ерою, тобто початком літочислення Давньогрецького календаря. Учням пропонуються хронологічні завдання на цю тему:

1. Скільки років тому відбулися перші Олімпійські ігри?

2. Скільки років пройшло між першими і останніми на сьогоднішній день Олімпійськими іграми?

3. Скільки ігор пройшло б, якби традиція їх проведення не порушувалася?

4. Скільки років минуло з часу відновлення Олімпійських ігор в 1896 році?

Основна частина гри. Олімпійські ігри відкриваються закликами глашатаїв з числа учнів: "Священний світ оголошений по всій Елладі! Дороги на суші і на морі безпечні. Ідіть же в Олімпію!".

Далі команди можуть розіграти жеребкування, як це робили греки на Олімпійських іграх, щоб визначити черговість свого виступу. Далі згідно з порядковим номером жеребкування команди виступають із заздалегідь підготовленими завданнями.

Завдання перше. На контурній карті "Давня Греція" і "Давньогрецькі колонії" відзначте місце проведення ігор, і своє місто, звідки команди прибула в Олімпію. Проведіть на карті маршрут вашої подорожі і словами опишіть його.

Завдання друге. Розрахуйте, в яких Олімпійських іграх ви берете участь, якщо ваші змагання проходять в 200 році, 148 році, 100 році, 72 році по Давньогрецькому календарем.

Олімпійські ігри відкриваються оголошенням програми змагань, яке одночасно служить планом виступу учнів з доповідями.

1. Підготовчі церемонії і жертвопринесення.

2. Змагання глашатаїв і сурмачів.

3. Бега колісниць і скачки, п'ятиборство.

4. Змагання хлопчиків (17-20 років).

5. Біг, кулачний бій, панкратіон, біг в озброєнні.

Після виступу учнів по кожному пункту наміченого плану проводиться бесіда з питань

1. Чи вважаєте ви, що змагання в Стародавній Греції носили демократичний характер?

2. Чи могли Олімпійські ігри виникнути в Стародавньому Єгипті?

3. Хто найчастіше ставав переможцем Олімпійських ігор?

4. Які чинники впливали на це?

5. Чи могли вільні селяни Аттики стати переможцями Олімпійських ігор?

6. Чи об'єктивно проходило процедура визначення переможця в різних видах змагань?

У заключній частині уроку судді підводять підсумки. Учитель виставляє відповідні оцінки за підготовку учнів до заняття.

**ВИСНОВОК**

Вибір того чи іншого методу навчання визначається тим, яка мета навчання. Взяти, наприклад, середньовічне навчання. Основний його зміст полягав у читанні, заучуванні та переказ текстів Біблії і різних догм. Через це у учнів розвивалася пасивність думок і дій. Сучасна дидактика геть відмовилася від цього методу. Тепер від учня потрібно не бездумне заучування величезних шматків тексту, а творче і свідоме вивчення матеріалу, а також вміння його аналізувати.

Але в цілому те, яким повинен бути метод навчання, вирішує сам учитель, виходячи з таких правил, як ступінь наочності, доступності і науковості. І все-таки, щоб зробити вірний вибір, необхідно враховувати певні чинники.

Можна виділити кілька видів класифікації методів навчання: класифікують з точки зору навчальної діяльності, відповідно до джерел знань, згідно дидактичним завданням, також за ступенем самостійності учнів, за способом організації пізнавальної діяльності учнів. Існують також своєрідні підходи до методів навчання в зв'язку з їх різноманіттям і можливим поповненням нових способів навчання.

Залежно від ступеня педагогічного управління діяльністю учнів прийнято розрізняти методи навчальної роботи під керуванням самого вчителя і самостійних занять учнів. Незважаючи на самостійність учнів, все-таки відбувається опосередковане управління їх навчальною діяльністю. Пов'язано це, перш за все з тим, що під час самостійної роботи учень спирається на відомості, отримані раніше, на вказівки вчителя і т.д.

Тому можна відзначити, що проблема класифікації методів навчання досить складна і до цих пір не вирішена остаточно.

Але існує точка зору, згідно з якою кожен окремий метод слід розглядати як цілісну і незалежну структуру.

В даний час в середньо освітніх школах поряд зі словесними, наочними, практичними використовують також такі методи навчання як дидактичні ігри, проблемні методи, програмне та комп'ютерне навчання, дистанційне навчання.

Таким чином, курс історії в 6 класі містіть систему знань, що розкриває суспільне життя минулого у його багатогранності, а Хід історії як послідовний ланцюг Фактів, что були наслідкамі попередніх и причинами подалі Фактів.

Для Досягнення високих результатів у засвоєнні учнями історічного матеріалу необхідна характеристика діяльності історічніх осіб, Розповідь про їхню діяльність, Який допомагає Розкрити цілі, методи боротьби, типові РІСД суспільніх класів и партій, представник якіх були характеризуються особи. Включення імені и яскравого образу історічного діяча не утруднює, а полегшує учням запам'ятовування тих подій, учасником яких був цей діяч.

Завдання з Вивчення психолого-педагогічних основ у вікладанні історії Стародавнього світу, частково вірішуються Шляхом відносного, більш полного и різнобічного Висвітлення тим, за допомогою вивчення їх, розділеніх в чотирьох Розділах. Це полегшує засвоєння учнями необхідного обсягу інформації, и значно підвищує рівень навчальних досягнені, и що найбільш важливо дає можлівість реалізуваті принципи навчання в повній мірі.

На прикладі уроку "мистецтво Стародавнього Єгипту" я намагалась донести, як на уроках історії могут застосовуватися різноманітні методи и засоби навчання і яким чином, правильний їх вибір спріяє реализації цілей уроку.

На підставі проведеного дослідження, я дійшов таких висновків: курс історії Стародавнього світу при правильній організації навчального процесу дозволяє досягти освітні, виховні і розвиваючі завдання, поставлені перед курсом.

Величезну роль у викладанні історії в шостому класі грає подібний, яскрава розповідь вчителя, що обумовлено віковими особливостями учнів, але словесне виклад матеріалу в шостому класі, має доповнюватися застосуванням наочного матеріалу.

У методиці викладання історії Стародавнього світу, існують різноманітні прийоми і засоби навчання. При їх підборі враховуються пізнавальні можливості учнів.

Для формування в учнів цілісних уявлень про досліджуваному періоді, для формування у них розуміння тих чи інших подій, історичних фактів, правильного ставлення до тих чи інших історичних діячів надзвичайно важливо, більш глибоке вивчення історичних діячів, ніж просто перерахування їх імен.

Методика навчання історії як галузь педагогічної науки висуває численні проблеми, що вимагають розробки, поглиблення, конкретизації, і відкриває широкий простір для творчої роботи, для дослідницького пошуку. До сих пір ні в дидактиці, ні в методиці не вирішено питання про саме поняття "метод" і про класифікацію методів. Дискусійними є питання про типи уроків з історії, про цільовій настанові уроку, про можливість програмування в навчанні історії, про характер роботи з підручником на уроці. "Вузьким місцем" при двох уроках історії в тиждень залишається облік результатів навчання - знань, умінь і розвитку учнів. Тільки починається розробка питання про формування системи умінь і навичок в учнів в процесі навчання історії. Невирішені питання наступності навчання історії в молодших і старших класах, особливо наступності методичної, т. Е. Поступового ускладнення роботи учнів в процесі навчання. У центрі уваги вчителів і методистів стоять в даний час стимулювання і організація навчальної діяльності школярів як активних учасників процесу навчання історії, керівництво цією діяльністю. Ідеї ​​проблемного навчання, оперування знаннями, перенесення знань, застосування пізнавальних завдань викликають великий інтерес і заслуговують подальшого вивчення, перевірки в практиці школи та втілення в життя.

Робота, розпочата пошуками ефективних прийомів викладання і збором спостережень над процесом навчання, переростає в ряді випадків в наукове дослідження.

Спираючись на закономірності процесу навчання, я прагнула запропонувати на їх основі, практичних рекомендацій викладання історії, що дозволяють ефективно і в єдності здійснювати формування знань, гуманістичне виховання і розвиток учнів. Слід пам'ятати, що реалізація положень методики навчання історії як науки вимагає великого педагогічної майстерності вчителя. Воно полягає в умінні конкретизувати цілі навчання для кожного уроку в кожному класі, в здатності з багатющого методичного арсеналу вибрати те, що в найбільшій мірі сприяє здійсненню цих цілей, знайти шляхи до стимулювання мислення і емоцій учнів.

Правильне застосування методів, прийомів і засобів навчання сприяє підвищенню ефективності викладання.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Бабанський Ю.К. Педагогіка: Навчальний посібник для студ. педагогич. вузів. - М .: Просвещение, 1983.-680 с.

2. Болотіна Р.Л. Педагогіка. - М .: Просвещение, 1987. - 288 с.

3. Баженова І.М. Педагогічний поіск.-М.: Педагогіка, 1989. -560с.

4. Вагін А.А. Методика викладання історії в середній школі. -М .: Просвещение, 1984. - 342 с

5. Вяземський Є.Є., Стрелова О.Ю. Теорія і методика викладання історії: навч. для студ. вищ. навч. закладів. - М .: Владос, 2003. - 384 с.

6. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. -М.: Просвещение, 1980.-351с.

7. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань и проблема змісту освіти // Постметодіка. - 1994. - № 2 (б). - 121 с.

8. Гончаренко С.У., Мальований Ю.І. Інтегроване навчання. За і проти // Освіта. - 1994. - № 15-16.-151 с.

9. Гора П. В. Підвищення ефективності навчання історії в середній школі. - М .: Просвещение, 1988. - 208 с.

10. Дайри Н.Г. Методика навчання історії в середній школі. -М.: Просвещение, 1983. - 238с.

11. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К.: Радянська школа, 1983. - 359с.

12. Дічківська І. М.Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. - К .: Академвидав, 2004. - 352 с.

13. Звєрєв І.Д. Максимова В.Н. Міжпредметні зв'язки в сучасній школі. - М .: Педагогіка, 1981. - 160 с.

14. Запорожець Н.І. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків. - М.: Просвещение, 1984. - 399с

15. Ільїна Т.А. Педагогіка. - М .: Просвещение, 1984. - 496 с.

16. Колосков А.Г. Актуальні питання методики навчання історії в середній днів школі. - М .: Просвещение, 1984. - 425 с

17. Колпакова Г.І. Міжпредметні зв'язки - одна з форм активізації навчально-виховного процесу // Початкова школа. - 1989. - № 10 - 11.- С. 29 - 31.

18. Коровкін Ф.П. Методика викладання історії Стародавнього світу. -К .: Радянська школа, 1981. - 205с.

19. Короткова М.В. методика проведення ігор і дискусій на уроках історії - М .: ВЛАДОС, 2001. - 256 с.

20. Кудрявцев В.Т. Проблемне навчання. - М .: Знание, 1991. - 185 с.

21. Кучерук І.В. Навчальні ігри на уроках історії. // Викладання історії в школі. 1989. №4.

22. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків у V-VІ класах, під ред. Ф. П. Коровіна і Н.І.Запорожец. Посібник для вчителів. - М .: Просвещение, 1970.-400с.

23. Полторак Д.І.Методіка використання засобів навчання у викладанні історії. - М.: Просвещение, 1987.-206с.

24. Підкосістий П.І. Педагогіка. Уч. посіб. - М .: Владос, 2000. - 258с.

25. Светловская Н. Про інтеграції як методичному явище і її можливості в початковому навчанні // Початкова школа. - 1990. - № 5. - С. 57 - 60.

26. Смирнова С.А. Педагогіка. - М .: АСАДЕМІА, 2003. - 509 с.

27. Станкевич В.А. Методика викладання історії в середній школі // Викладання історії в школі. - 1987. - №4.- С.14-19.

28. Степанищев А.Т. Методика викладання та вивчення історії: навч. посібник для студ. вищ. навч закладів: в 2 ч. - М .: Владос, 2002. - Ч.1. - 304 с.

29. Степанищев А.Т. - Методика викладання та вивчення історії: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: в 2 м - М .: Владос, 2002. - Ч.2 - 208 с.

30. Студеникин М.Т., Добролюбова В.І. Методика викладання історії. - М .: Владос, 2004.-253 с.

31. Щукін Г.І. Активізація пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі. - М .: Просвещение, 1979. - 325с.

32. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього міра.- М .: Просвещение, - 1980.-С.68.

33. Коровкін Ф.П.Методіка викладання історії Стародавнього світу. -К.: Радянська школа, 1981.-205с.

34. Вяземський Є.Є., Стрелова О.Ю. Теорія і методика викладання історії. -М.: Владос, 2003.-384с.

35. Степанищев А.Т. Методика викладання та вивчення истории.-М.: Владос, 2002. -304с

36. Запорожець Н.І. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків. -М.: Просвещение, 1984.-399с.

37. Запорожець Н.І. методика навчання історії древнегіміраі середніх веков.-М.: Просвещение, 1984.-С.68.

38. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього міра.- М .: Просвещение, 1980.-С.127.

39. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків у V-VІ класах, під ред. Ф. П. Коровіна і Н.І.Запорожец. Посібник для вчителів. - М .: Просвещение, 1970.-С.87.

40. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К.: Радянська школа, 1983.С.146.

41. Вагін А.А. Методика викладання історії в середній школі. - М .: 1984.-с.265.

42. Вяземський Є.Є., Стрелова О.Ю. Теорія і методика викладання історії: навч. для студ. вищ. навч. закладів. - М .: Владос, 2003.-С.57

43. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К.: Радянська школа, 1983. -С.159.

44. Вагін А.А. Методика викладання історії в середній школі. - М .: Просвещение, 1984. -С.47.

45. Дайри Н.Г. Методика навчання історії в середній школі. -М.: Просвещение, 1983.-С.115.

46. Вяземський Є.Є., Стрелова О.Ю. Теорія і методика викладання історії: навч. для студ. вищ. навч. закладів. - М .: Владос, 2003.-С.169.

48. Степанищев А.Г. Методика викладання та вивчення історії: навч. посібник для студ. вищ. навч закладів: в 2 ч. - М .: Владос, 2002. - Ч.1. - С.134.

49. Степанищев А.Г. Методика викладання та вивчення історії: навч. посібник для студ. вищ. навч закладів: в 2 ч.-М.: Владос, 2002.-С.74.

50. Колосков А.Г. Актуальні питання методики навчання історії в середній днів школі. - М .: Просвещение, 1984.-С.146.

51. Бабанський Ю.К. Педагогіка: Навчальний посібник для студ. педагогич. вузів. - М .: Просвещение, 1983.-с.480.

52. Гора П. В. Підвищення ефективності навчання історії в середній школі. - М .: Просвещение, 1988.-С.106.

53. Шамова Т.І. Активізація навчання школярів. - М.: Просвещение, 1983.-С.85.

54. Кудрявцев В.Т. Проблемне навчання. - М.: Знання, 1991.-С.64.

55. Коровкін Ф.П. Методика викладання історії Стародавнього світу. -К .: Радянська школа, 1981.-С.174.

56. Гора П. В. Підвищення ефективності навчання історії в середній школі. - М .: Просвещение, 1988.-С.112.

57. Полторак Д.І.Методіка використання засобів навчання у викладанні історії. - М.: Просвещение, 1987.-С.157.

58. Баженова І.М. Педагогічний поіск.-М.: Педагогіка, 1989.-с.382.

59. Запорожець Н.І. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків. -М.: Просвещение, 1984.-С.236.

60. Дайри Н.Г. Методика навчання історії в середній школі. -М.: Просвещение, 1983.-С.149.

61. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків у V-VІ класах, під ред. Ф. П. Коровіна і Н.І.Запорожец. Посібник для вчителів. - М .: Просвещение, 1970. -С.268.

62. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. -М.: Просвещение, 1980.-С.85.

63. Баженова І.М. Педагогічний поіск.-М.: Педагогіка, 1989.-С473.

64. Вагін А.А. Методика викладання історії в середній школі. - М.: Просвещение, 1984. - С.85.

65. Вагін А.А. Методика викладання історії в середній школі. - М.: Просвещение, 1984. - С.96.

66. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. -М.: Просвещение, 1980.-С.258.

67. Кучерук І.В. Навчальні ігри на уроках історії. // Викладання історії в школі. 1989. №4.

68. Запорожець Н.І. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків. -М.: Просвещение, 1984.-С.142.

69. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. -М.: Просвещение, 1980.-С.98.

70. Бабанський Ю.К. Педагогіка: Навчальний посібник для студ. педаго-гич. вузів. - М .: Просвещение, 1983.-С.421.

71. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. -М.: Просвещение, 1980.-С.178.

72. Годер Г.І. Методичний посібник з історії стародавнього світу. - М .: Просвещение, 1980.-С.180.

73. Ангеловскіх К. Вчителі та інновації: Книга для учителя: Пер. з Македонії. - М., 1991.

74. Бабанський Ю.К. Проблеми підвищення ефективності педагогічних досліджень: Дидактичний аспект. - М., 1982.

75. Бабанський Ю.К. Вибір методів навчання в середній школі. - М., 1989.

76. Бабкіна Н.В. Використання розвиваючих ігор та вправ в навчальному процесі // Початкова школа - 1998 - №4, стор. 28

77. Басов М.Я. Вибрані психологічні твори. М., 1975.

78. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогіка: Підручник для вузів - СПб .: Питер, 2000

79. Бюлер К. Духовний розвиток дитини. М., 1975.

80. Волохова Е.А., Юкина І.В. Дидактика. Конспект лекцій.-Ростовн / Д: "Фенікс", 2004. - 288 с

81. Глушко О.І. Комп'ютерний клас в школі. // Інформатика і освіта - 1994 №4.

82. Гросс К. Душевне життя дитини. Київ, 1916.

83. Істоміна Н.Б. Розвивальне навчання // Початкова школа - 1996 - №12, С.110

84. Каптерев П.Ф. Дитячі та педагогічна психологія / Авт. вступ. ст. коммент. і упоряд. Н.С. Лейтес; Акад. пед. і соц. наук, моск. психол. - соц. ін-т. - М., 1999, - 331 с.

85. Кумунжіев К.В. Когнітивні основи розвиваючого навчання. рукопис, Ульяновськ, 1997..

86. Лецко Л.А. Розвиваючий кокон в системі Ельконіна - Давидова - Репкина // Початкова школа - 1997 - №3, стр.91

87. Ліхачов Б. Педагогіка. Курс лекцій. М., Прометей, 1992.

88. Лопатченко А.А. Пошук шляху // Педагогічний пошук - г.Сарань - 1992 - стор.88

89. Макаренко А.С. Педагогічні твори / Педагогічні твори. Том 8 / Упоряд. М.Д. Виноградова, А.А. Фролов. - М .: Педагогіка, 1986. - 336 с.

90. Педагогіка під ред. П. І. Пидкасистого. М., Педагогічне товариство України, 1998..

91. Педагогіка під ред. Ю. К. Бабанського. М., Просвітництво, 1983.

92. Педкасістий П.І. Мистецтво викладання: Перша кн. вчителя / Пед. Т-во України. - 2-е вид. - М .: ПО України, 1992. - 210 с.

93. Савін Н. В. Педагогіка. М., Просвітництво, 1978.

94. Селевко Г.К. Сучасні освітні технології: Навчальний посібник для педагогічних вузів і ін-тів підвищення кваліфікації. - М .: Народна освіта, 1998. - 256 с.

95. Сластенін В. А., Подимова Л. С. Педагогіка: Інноваційна діяльність. - М., 1997..

96. Смирнов С. А. та ін .. Педагогіка: педагогічні теорії, системи, технології. М., Академия, 1999.

97. Ушинський К.Д. Обр. Пед. Соч. - Т.П. - М., 1939. - 268 с.

98. Харламов І. Ф. Педагогіка. М., Вища школа, 1990..

99. Шутая А.І. Лекція - парадокс // Педагогічний пошук -.Сарань, 1992 С.25

100. Шутая А.І. Опорні конспекти на уроці // Педагогічний пошук -г.Сарань, 1992 стр. 28

101. Яковенко Н.П. Використання коштів наочності та цікавого матеріалу на уроках Історії // Початкова школа - 1997 - №3, стор.81