# Содержание

Введение

Раздел 1. Теория преподавания истории Древнего мира

1.1. Задачи курса истории древнего мира в школе

1.2. Особенности усвоения знаний учащимися шестого класса

1.3. Требования к преподаванию истории в шестом классе и типы уроков

1.4. Пути повышения эффективности преподавания истории Древнего мира в школе

Вывод к разделу 1

Раздел 2. Современные подходы в методике преподавания истории Древнего мира

2.1. Методика преподавания истории в 6-ом классе

2.2. Применение нетрадиционных форм обучения в истории древнего мира

2.3. Личностный подход в изучении раздела "Античность"

2.4. Методика констатирующего эксперимента

Выводы к разделу 2

Заключение

Список литературы

# Введение

В условиях обретения Украиной независимости, для социально-экономического развития страны, что предполагает обновление всех сфер общественной жизни, чрезвычайно важен человеческий фактор - формирование всесторонне развитой, общественно активной личности.

В этом важнейшая роль принадлежит школе: она осуществляет передачу от поколения к поколению накопленных человечеством и необходимых для жизнедеятельности общества знаний, привитие умений и навыков, формирование ценностных ориентаций - воспитание нового человека.

Актуальность данной проблемы состоит в том, что особая роль принадлежит такому предмету, как история. Большое значение, в частности, играет изучение курса истории древнего мира. Именно с изучения истории Древнего мира, учащиеся вступают на путь познания прошлого человечества. В 6 классе формируются основные понятия, умения и навыки необходимые учащимся для восприятия более сложного материала в последующих классах. Поэтому чрезвычайно важно сформировать необходимые умения и навыки у шестиклассников.

Правовой базой для данного исследования стали Конституция Украины, Ст. 53. Она закрепляет право каждого человека на образование, и Закон "Об Образовании" от 23 марта 1996 года, в котором закреплены основные принципы образования.

Цель работы - показать значение курса истории Древнего мира в системе школьного исторического образования, раскрыть основные вопросы методики преподавания курса, психолого-педагогические основы обучения истории в 6 классе.

Для достижения данной цели автор ставит перед собой следующие задачи:

1. Раскрыть задачи курса истории Древнего мира в школе, его значение, основные вопросы методики и психолого-педагогические основы преподавания.
2. Охарактеризовать особенности усвоения знаний учащимися шестого класса.
3. Охарактеризовать требования к преподаванию истории в шестом классе.
4. Показать пути повышения эффективности преподавания истории Древнего мира в школе.
5. Охарактеризовать методику преподавания истории в шестом классе.
6. Раскрыть нетрадиционные методы преподавания истории древнего мира.
7. На примере уроков показать, как на практике реализуются методические рекомендации преподавания истории в шестом классе.

Структура данной работы обусловлена самими целями и задачами работы состоящей из двух разделов и семи глав.

В исследовании данной проблемы автор использовал дедуктивный и индуктивный методы.

Важные сведения по теме данного исследования содержатся в работе Годера Г.И. "Методическое пособие по истории древнего мира".[[1]](#footnote-1) В книге освещаются основные проблемы школьного курса истории древнего мира. Даются конкретные методические рекомендации по проведению большинства уроков. Рекомендации автора основаны на достижениях современной ему педагогической науки и многолетнего личного опыта преподавания истории древнего мира. Несмотря на давность издания, эта работа может помочь начинающему учителю в преподавании истории древнего мира.

В поурочном пособии "Методика преподавания истории древнего мира" под редакцией Коровкина Ф.П.[[2]](#footnote-2) осветлены общие методические вопросы обучения истории в 6 классе. Приведены методические рекомендации по проведению уроков.

В учебнике "Теория и методика преподавания истории", под редакцией Вяземского Е.Е., Стреловой О.Ю.[[3]](#footnote-3) представлен мировой опыт преподавания и изучения истории в школе. Особое внимание обращено на актуальные проблемы исторического образования, его цели, структуру и содержание. Предметом специального рассмотрения в учебнике является развитие познавательных возможностей учащихся в обучении истории, анализ приемов и форм организации учебного процесса.

В пособии Степанпанищева А.Т.[[4]](#footnote-4) Методика преподавания и изучения истории содержатся концептуальные составляющие обучения истории, теоретические организационные и методические основы учебных занятий, общие и видовые методы преподавания и изучения истории.

Методика обучения истории древнего мира и средних веков в 6 - 7 классах под редакцией Запорожца Н.И.[[5]](#footnote-5), обобщая опыт преподавания истории древнего мира и средних веков, характеризует основные черты процесса обучения этим курсам. Особое внимание в книге обращается на организацию активной познавательной деятельности школьников.

# Раздел 1. Теория преподавания истории Древнего мира

##

## 1.1. Задачи курса истории древнего мира в школе

Перед школьным курсом истории древнего мира стоят сложные задачи образования, воспитания и развития подрастающего поколения.

Определяя цель обучения истории в 6 классе автор данной работы исходит:

- из общих задач школы по воспитанию всесторонне и гармонически развитой личности;

- из задач исторического образования в школе - усвоения важнейших фактов развития человеческого общества, формирование способностей и умений самостоятельно изучать исторический материал и оперировать полученными знаниями на практике;

- из содержания курса истории древнего мира, охватывающего историю двух первых социально-экономических формаций; из места курса как первого систематического, хоть и элементарного, курса всемирной истории в школе, который в связи с этим наряду с рассказами по отечественной истории в пятом классе играет роль пропедевтики для школьного исторического образования;

 - из уровня познавательных возможностей детей 11 - 12 лет.

В школьном курсе истории древнего мира не рассматривается понятие социально - экономический строй. Было бы не разумно требовать от учащихся заучивания этого термина и его значения. Но шестиклассники уже в состоянии усвоить основные черты первобытнообщинного и рабовладельческого строя, если они подаются на доступном и красочном историческом материале. Это облегчается тем, что в истории древнего мира многие связи и отношения между историческими явлениями выступают особенно зримо и выразительно, например, рабовладельческая эксплуатация, классовая роль государства в рабовладельческом обществе, влияние развития орудий труда и занятий людей на социальные отношения и т.д. Доступно ученикам и понимание прогрессивности перехода общества от первобытнообщинного к рабовладельческому строю.[[6]](#footnote-6)

Основу исторических знаний составляют факты. Учитель должен добиться крепкого усвоения шестиклассниками минимума важнейших фактов из древней истории с локализацией их во времени и пространстве.

Взаимосвязанные важнейшие факты - основа для понимания шестиклассниками развития человеческого общества, причинно-следственных связей и некоторых закономерностей исторического процесса, для формирования системы исторических понятий.

На материале истории древнего мира формируются начальные основы и ряд общеисторических понятий: классы, государства, культура, исторические источники и др. Эти понятия используются и углубляются в дальнейшем изучении истории. В курсе истории, изучаемом в 6 классе, не даются конкретные определения: у учащихся еще нет конкретных исторических знаний необходимых и достаточных для сознательного усвоения этих сложных и обобщающих понятий. Поэтому, по мнению автора, учителю необходимо доступно и образно раскрывать важнейшие черты присущие этим понятиям.

Курс истории древнего мира содержит богатый и красочный материал также и для развязывания важных воспитательных задач школы.[[7]](#footnote-7)

Большой трудовой подвиг людей, которые преобразовывали своим трудом долины рек и пустыни, прокладывали каналы и строили дамбы, сооружали величественные сооружения, воспитывает уважение к труду.

Рассказ об эксплуатации и беспросветной жизни рабов способствует воспитанию чувства ненависти к несправедливости, сочувствия к угнетенным.

Самоотверженная борьба за независимость своей Родины, легендарные подвиги в войнах с захватчиками вызывают у детей чувство восхищения, стремления наследовать пример героев, способствуют воспитанию патриотизма.

Выдающиеся памятники литературы и искусства древности дают большие возможности для эстетического воспитания учеников.

Сознательное усвоение знаний, формирование идей, воспитание чувств неразрывно связано с развитием мышления, воображения, памяти школьников. Это многосторонний единый процесс. При этом, чем больше активность и самостоятельность учеников в учебной деятельности, тем эффективнее развиваются дети, формируются их умения и навыки.

Одна из важнейших задач курса истории в 6 классе - формирование основ дальнейшей работы по развитию мышления учащихся, умений и навыков самостоятельной работы.[[8]](#footnote-8)

**1.2. Особенности усвоения знаний учащимися шестого класса**

Для успешного решения стоящих перед обучением истории образовательно-воспитательных задач важно знать, как учащиеся усваивают содержание курса. Без глубокого изучения состояния знаний школьников невозможно целенаправленно воздействовать на процесс обучения с целью его дальнейшего совершенствования.

Многие психологи и педагоги считают, что у школьников 11 - 13 лет преобладает конкретно-образное мышление, хотя это и не исключает у них способностей к абстрактному мышлению. Поэтому, чтобы подвести учащихся к выводам, сформировать у них понятия, необходимо опираться на яркие образные представления. "Чем более конкретны усвоенные знания, тем более прочно и надолго они сохраняются в памяти. Исторические факты, усвоенные и закрепленные лишь номенклатурное вне образов, деталей и связей с другими фактами, исчезают из памяти легче и быстрее".[[9]](#footnote-9)

Хуже всего сохраняется событийный материал. Прочность запоминания фактического материала незначительна; забывание происходит особенно интенсивно в течение первого года после усвоения. Прочность знаний по различным компонентам исторического материала различна: лучше запоминаются образы исторических деятелей, если они восприняты конкретно и в связи с событийным материалом. Больше и скорее всего забываются хронологические даты. В тех случаях, когда при изучении нового материала повторяется ранее пройденное и забытое, происходит не только оживление в памяти старого, но и качественное укрепление и обогащение всего комплекса знаний. Очень важное значение для закрепления ранее усвоенных знаний имеет то, насколько часто учащиеся встречаются с этими знаниями при изучении других школьных предметов, чтении книг, периодической печати, при просмотре кинофильмов и телепередач. В тех же случаях, когда такой мобилизации изученного материала или установления новых связей с ним не происходит, знания утрачиваются бесследно. Естественно, что понятия и закономерности, связанные с изучением в 6 классах первых трех формаций, неоднократно повторяемые в последующих курсах истории, оказываются наиболее стойким элементом знаний, в то время как событийный материал этих курсов, в малой степени "стыкуемый" с литературой, географией и историей в других классах, забывается.

При недостатке образных представлений о прошлом учащиеся нередко воспринимают исторические явления в искаженном виде. Во-первых, возникает довольно типичная для части учащихся модернизация исторических явлений, их осовременивание. Во-вторых, если образные представления бедны или недостаточны, учащиеся склонны переносить особенности частного факта, взятого в качестве примера, на понятие, обобщающее признаки целого ряда подобных явлений.[[10]](#footnote-10)

Часть школьников испытывает затруднение при выяснении сущности раздельных исторических явлений. Раскрытие этой сущности требует подведения изученных фактов под понятие или же частных понятий под более общее. Некоторые же учащиеся из-за неразвитости абстрактного мышления склонны, наоборот, подменять более частными понятиями и даже описанием явлений.

Наиболее сложным для учащихся 6 класса является восприятие исторических процессов и причинно-следственных связей.[[11]](#footnote-11)

Методическими исследованиями было доказано что большинство учащихся удовлетворительно усваивают раздельные сложные процессы и причины, их вызвавшие.

У детей складывается понимание устойчивости и необходимости ряда причинно-следственных связей между историческими явлениями. Они начинают понимать, что однородные явления вызываются однородными причинами, например, классовая борьба является неизбежным следствием существования враждебных классов.

Учащиеся 6 класса устанавливают преимущественно двусторонние причинно-следственные связи: одна причина - одно следствие. Если названо несколько причин, ученики часто запоминают лишь одну из них, причем не всегда главную. Такой бывает причина, или названная первой, или оказавшая на учащихся наибольшее эмоциональное впечатление, или наиболее конкретная.

Учащиеся данного возраста лучше уясняют те причины, которые кроются в стремлениях или действиях раздельных лиц или групп населения. Но, когда нужно установить причину явления путем анализа тех сдвигов, которые произошли в социально - экономическом развитии общества, они сталкиваются с серьезными затруднениями. В лучшем случае они охватывают только ближайшую конкретную причину, приведшую к таким изменениям, опуская часто главные причины или звенья исторического процесса.[[12]](#footnote-12)

Многие шестиклассники склонны персонифицировать историю, объясняя причины явлений только стремлениями раздельных личностей. Склонность к персонификации связана с тем, что школьникам еще неизвестны наиболее общие законы развития общества. Имена исторических деятелей служат для них в известной мере опорными пунктами для запоминания исторических фактов. Сам факт, таким образом, связывается в сознании ученика с деятельностью исторической личности. Чтобы преодолеть эту тенденцию, важно постоянно вскрывать связь между действиями исторических личностей и интересами классов, с которыми эти личности связаны, а интересы классов - с потребностями развития общества.

Значительная часть учащихся испытывает трудности при изучении искусства древнего мира. Причина этого в основном кроется в недостатках преподавания. Многие учителя сосредоточивают внимание учащихся только на содержании произведений искусства, не объясняя, какими художественными средствами передан образ, воплощена идея произведения. Нередко даже замечательные памятники искусства многие шестиклассники считают нехудожественными только потому, что в них не соблюдены перспектива, объемность и другие законы живописи, открытые в более позднюю эпоху. В ряде случаев недостатки в эстетическом воспитании и развитии школьников связаны с тем, что учитель слабо владеет образно-эмоциональной стороной изложения материала или недостаточно глубоко анализирует произведения искусства. Конечно, в 6 классе нет возможности давать искусствоведческий анализ произведений, но в элементарной форме ученики в состоянии уяснить не только что стремился выразить художник, но и как он это сделал.[[13]](#footnote-13)

**1.3. Требования к преподаванию истории в шестом классе и типы уроков**

Основной формой организации учебно-воспитательной работы по истории в школе является урок. На уроке проводится разнообразная работа учителя по обучению, воспитанию и развитию познавательных способностей, умений и навыков учащихся.

Каждый урок это звено единой цепи (системы) уроков по теме и курсу и поэтому не может рассматриваться вне связи с другими уроками истории, вне системы обучения в целом.

Главная черта эффективного урока истории и главное требование к нему - высокий научный, идейно-теоретический уровень урока, соответствие его содержания современному развитию исторической науки и задачам воспитательной работы.

Содержание урока и используемые методические средства должны быть направлены на формирование у школьников в доступной для них форме научного понимания развития общества, основ исторического мышления, удовлетворять реализацию воспитательных задач курса.

Характерной чертой эффективного урока является активная познавательная деятельность учащихся в течение всего занятия и продуманное руководство ею учителя. Достижению этого, в частности, способствует использование элементов проблемного обучения.

Требование руководства активной познавательной деятельностью на уроке относится к организации учителем коллективной работы всего класса в сочетании с индивидуальной самостоятельной работой раздельных учеников.[[14]](#footnote-14)

Каждый школьник воспринимает и самостоятельно перерабатывает учебный материал несколько по-своему, в соответствии с особенностями своего развития. Исходя из этого, учитель строит работу в ряде случаев дифференцированно по отношению к разным группам учащихся.

Структура урока истории - это сочетание различных типов, технических методов, звеньев процесса обучения, которые реализуются через те или формы. Образовательно-воспитательные цели урока, его содержание, обусловливают выбор типа урока. В качестве примера такой зависимости можно привести вводные уроки к курсам истории древнего мира и средних веков. Тип вводного урока в этом случае определяется необходимостью дать учащимся общее представление о содержании всего курса, вызвать интерес к нему, познакомить учащихся с общей структурой и методическим построением учебника. На вводном уроке в 6 классе учащиеся получают первое представление об исторической науке и ее основных источников.

Важным требованием к уроку является необходимость тесной связи всех его элементов, а в ряде случаев и органического перехода одного элемента в другой. Например, закрепление часто происходит в процессе изучения нового материала, будучи связано с ним не только по содержанию, но и организационно (составление плана или текстовой таблицы в процессе рассказа учителя, анализ и обобщение содержания учебной картины, документа и т. п.).[[15]](#footnote-15)

Важнейшим требованием является осуществление тесной связи раздельного урока с предшествующими и последующими. Эта связь должна прослеживаться в содержании уроков, в решении образовательно-воспитательных задач и в работе по развитию у школьников умений и навыков.

Эффективность урока истории зависит от создания эмоциональной, творческой атмосферы, возбуждения и развития познавательных интересов учащихся. Интеллектуальная активность учащихся, интересующихся предметом, во много раз выше, чем у школьников, у которых этот интерес незначителен.

Есть различные мнения о влиянии содержания урока на его, методику от полного отрицания до полной или частичной взаимозависимости. Рассмотрим наиболее встречаемые типы уроков истории.

К основным типам уроков относятся[[16]](#footnote-16):

1) уроки новых знаний

2) уроки анализа и синтеза

3) уроки формирования навыков и умений

4) уроки диагностики знаний, навыков, умений

Уроки новых знаний. Как правило, такие уроки имеют форму лекций: повествовательного характера (в младших классах - рассказ), диалогического характера (в 6-ом классе работа учащихся и учителя носит характер беседы).

Новые знания привносятся учителем и приобретаются учащимися на всех других типах уроков, но в меньшем объеме и с меньшим коэффициентом тематической новизны.

Уроки анализа и синтеза. На уроках анализа и синтеза осуществляется рассмотрение и обобщение исторических знаний, полученных на лекциях и в часы самостоятельной работы учащихся.

Существенной чертой эффективного урока является правильный выбор учителем типа, структуры и методики проведения урока, органическая, а не формальная связь его элементов. Отдельные уроки данного типа посвящены закреплению знаний. Особенно актуальны они в шестом классе, когда у учащихся еще недостаточно устойчивая память. На уроках закрепления знаний не только повторяются изученные темы, но и систематизируются, обобщаются, расширяются и детализируются знания.

Уроки формирования навыков и умений. Занятия по формированию навыков и умений в приобретении исторических знаний и возможном их применении многообразны: лабораторная работа, уроки формирования навыков и умений слушать лекции, читать исторические источники, вести записи их содержания, уроки применения исторических знаний, составляющих прошлое к современности, уроки экскурсии, кино-, теле-, и видеоуроки.

Уроки диагностики знаний и умений. Этот тип уроков носит (в основном) контрольно-проверочный характер:

- устный опрос. Он может занимать как весь урок, так и какую то его часть. Главная цель - выявить наличие, понимание и устойчивость знаний по текущей изучаемой теме или нескольким темам.

- тестирование. При проведении тестирования необходимо учитывать его цели, возраст учащихся и т.п.

- контрольная работа. Носит, как правило, письменный характер. При выделении времени на контрольную работу необходимо учитывать ее цели, объем вопросов, способы проведения и т.д.

- уроки решения кроссвордов, заполнения контурных карт. Решение одного кроссворда может занять весь урок. Учитель может использовать не только изданные кроссворды, но и составленные им самим, или наиболее сильными учащимися.

Заполнение контурных карт, как правило, является частью урока. Но если урок, носит характер повторения значительного объема изученного материала и учащимся предстоит заполнение нескольких контурных карт, этому виду работы могут быть посвящены все сорок-сорок пять минут урока.

Характер исторического материала, изучаемого на уроке, сложность задач, разрешаемых в процессе обучения истории древнего мира, требуют использования разнообразных приемов и учебных пособий почти на каждом уроке. Их целенаправленный выбор и методически продуманное сочетание - одно из важнейших требований к уроку истории.[[17]](#footnote-17)

Качество урока, его эффективность зависят не только от подготовки учителя и его деятельности на уроке, но и от тесно сними связанных подготовленности и общего настроя, учащихся к уроку. Непременным условием хорошего урока является тесное взаимодействие работы учителя и учащихся.

Важнейшим показателем качества урока является его результативность - успешное осуществление на уроке намеченных учителем образовательно-воспитательных целей. Результативность урока во многом определяется последовательным выполнением перечисленных выше требований.

Сравнительно небольшой объем нового материала, изучаемого на уроках в 6 классе (1,5-2 страницы текста учебника), позволяет при условии активной познавательной работы класса добиваться первичного усвоения школьниками основных фактов, причинно-следственных связей и, важнейших выводов, непосредственно на уроке. Большой эффект в этом отношении дает сочетание яркого образного рассказа учителя с различными видами самостоятельной работы учащихся. В раздельных случаях, когда содержание урока позволяет оказать на детей значительное воспитывающее воздействие, целесообразно посвятить его, целиком изложению учителем материала, не прерывая рассказ беседой. Таков, например, насыщенный яркими характеристиками исторических деятелей, острыми сюжетными конфликтами рассказ о восстании Спартака. После окончания такого рассказа обычно наступает пауза. Учащиеся молча переживают трагическую гибель героев. Уже во время рассказа учителя дети задумываются над тем, почему беспримерное в истории восстание рабов потерпело поражение. Ответы на вопросы, поставленные перед ними, учащиеся продумывают в оставшееся на уроке время или, при выполнении домашнего задания.

Итак, мы можем выделить одну из основных проблем, как обучения истории, так и обучения в СОШ - вообще нехватка времени на решения основных учебных задач. По большому счету проблема нахождения времени на решение учебно-воспитательных задач лежит на самом педагоге, что может впоследствии губительно сказаться на его здоровье.

Состояние учителя или учащегося: их усталость, чрезмерное возбуждение, положительный или отрицательный настрой; недисциплинированное поведение раздельных учеников, или наоборот, вдруг возникшее у класса повышенное внимание и интерес к какому то фрагменту содержания урока и тому подобное. Все это случайные факторы бывающие как положительными, так и отрицательными. Вклиниваясь в учебный процесс порой неожиданно, они затормаживают, нарушают или активизируют его нормальное функционирование, изменяют характер преподавания, учителя, и учение учеников.[[18]](#footnote-18)

Учителю важно в своей повседневной практике, предвидеть возможные проявления, любых случайных факторов. Положительные факторы, особенно такие, как хороший эмоциональный настрой, повышенное внимание, дисциплинированность учащихся следует поддерживать и поощрять, а отрицательные предупреждать или по возможности смягчать.[[19]](#footnote-19)

## 1.4. Пути повышения эффективности преподавания истории

## Древнего мира в школе

В процессе преподавания истории учитель решает неразрывно связанные между собой задачи образования, воспитания и развития школьников. Учащиеся должны не только усвоить основные факты, но и, осмысливая их, овладеть теоретическими знаниями, т. е. идеями и понятиями курса, уяснить некоторые закономерности исторического процесса

Глубокое усвоение знаний предполагает развитие мышления учащихся: умение анализировать и обобщать факты, сравнивать и классифицировать события и явления, самостоятельно их оценивать. Кроме того, предусматривается овладение практическими умениями и навыками самостоятельной работы с учебной и справочной литературой, историческими источниками, картами и наглядными пособиями, развитие устной и письменной речи учащихся. В настоящее время педагогическая наука продолжает разрабатывать пути и средства, обеспечивающие успешное решение этих задач.

Как уже упоминалось выше, специфика истории, как учебного предмета определяет огромную роль живого слова в формировании знаний учащихся. Красочный, увлекательный рассказ учителя дает возможность воссоздать перед мысленным взором ученика яркие картины прошлого, конкретизировать учебный материал в той степени, чтобы сформировать достоверные образные представления, а также осуществить эмоциональное воздействие на ученика, что крайне необходимо для решения воспитательных задач. В ходе устного изложения материала учитель дает учащимся образцы рассуждения и объяснения взаимосвязи между историческими событиями.[[20]](#footnote-20)

Яркое, образное изложение приобретает особое значение в 5-6 классах, где изучаются далекие от нас эпохи. Здесь особенно актуальной является задача воссоздать как можно полнее и конкретнее события и явления, "приблизить" их к ученику. При всей важности организации активной познавательной деятельности учащихся на уроке методическая наука и опыт передовых учителей убеждают, что нельзя противопоставлять самостоятельную работу и активность учащихся устному изложению учителя.

В практике наметились два пути организации активной познавательной деятельности учащихся в процессе устного изложения материала учителем.[[21]](#footnote-21)

Первый путь - это придание рассказу такой формы, которая как бы превращает учащихся из слушателей в "свидетелей" и даже "участников" событий и явлений. При этом возникает "внутренняя активность" учащихся, связанная с их напряженным вниманием и повышенным интересом.

Разработаны следующие приемы конкретизации, применяемые в процессе устного изложения материала:

а) картинный рассказ, включающий яркие эпизоды (например, о быте феодалов);

б) рассказ в форме "путешествия в прошлое", способствующий тому, что учащиеся мысленно переносятся в далекую от нас эпоху благодаря созданию "иллюзии участия" (например, рассказ о культуре Византии);

в) прием персонификации исторических процессов и явлений, когда типичные факты воплощены в судьбе исторического лица;

г) прием драматизации исторических процессов и явлений, когда типичные факты представлены в виде столкновения нескольких исторических или вымышленных лиц;

д) введение в изложение занимательных деталей и подробностей, делающих более конкретными и "близкими" описываемые события и явления.

Проверка эффективности этих приемов показала большую силу их воздействия на воображение и память шестиклассников. Учащиеся хорошо запоминают и, отвечая, передают, даже после длительного промежутка времени, типизированные диалоги, биографические сведения, занимательные детали, которые учитель включал в свой рассказ.

Второй путь организации активной познавательной деятельности учащихся в процессе устного изложения материала - это проблемное изложение на основе создания проблемных ситуаций и, постановки проблемных заданий. Эти приемы повышают производительность педагогического труда, поскольку сочетают устное изложение с самостоятельной работой учащихся.

Проблемность в обучении часто сочетается с постановкой проблемных заданий. Наблюдения и проверка учебника позволили установить особенности их применения в 6 классе. Проблемные задания, особенно в начале учебного года, целесообразно выполнять устно, так как шестиклассники пишут медленно и не могут одновременно слушать рассказ учителя, мысленно формулировать выводы и сразу же их записывать. Поэтому целесообразно выдвигать для "решения такие задачи, чтобы ответ содержал не более 2-3 выводов; подобный ответ учащийся может удержать в памяти целиком. Чаще же проблемные задания ставятся к одному пункту плана изложения, а не по материалу всего урока.[[22]](#footnote-22)

С проблемным изложением тесно связано применение исследовательского метода. В практике разработаны следующие приемы его использования: а) "от следствия - к причинам", когда учащимся сообщаются факты, которые были следствием изучаемого процесса, а школьники должны раскрыть причины этих фактов путем анализа ряда новых данных; б) "реконструкция общественного строя по его следам": учащимся сообщаются отдельные факты, в которых проявляются следы исчезнувшего общества (данные археологических раскопок, сравнительного языкознания, исторических источников), а ученики путем анализа этих данных должны установить сущность явлений. В литературе по дидактике и методике обучения истории разработаны различные приемы исследовательского метода: сравнительно-исторический, статистический, лингвистический, метод аналогии, метод обратных заключений, определение зародыша по зрелым формам, цели по действиям людей и групп, реконструкция целого по части, установление причин по следствиям и др. При использовании исследовательского метода перед школьниками могут быть выдвинуты проблемы, которые в свое время стояли перед учеными-историками или археологами. Учащиеся ставятся как бы в положение исследователей - они должны осмыслить факты, сделать на их основе выводы, дать им оценку.[[23]](#footnote-23)

Формирование научного мировоззрения учащихся требует выработки у них умений самостоятельно анализировать факты. С этой целью рекомендуются логические схемы ("памятки) анализа некоторых типичных явлений: отношений между классами, государственного устройства, восстаний рабов и т. п. "Памятка" состоит из группы вопросов, поставленных в определенной последовательности. Сообщенная однажды и записанная учащимися в тетради, "памятка" в дальнейшем становится средством изучения аналогичных явлений.

Для активизации познавательной деятельности учащихся на уроках необходимо включать задачи по истории. Использование этих задач преследует цель - способствовать формированию прочных и глубоких знаний по истории и научить учащихся их применять.

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.

Решение задач - это один из возможных путей индивидуализации обучения. Поэтому часть задач рассчитана на то, чтобы в ходе их решения только закреплялись и повторялись ранее усвоенные знания и умения, другие же требуют самостоятельного поиска способа действия и решения; они рассчитаны на более подготовленных учащихся. Но постепенно овладеть умением их решения должны и остальные ученики.

Где и когда можно заниматься решением задач по истории? Возможны различные пути и способы их включения в урок:

- во-первых, объяснение нового материала можно начать с постановки задачи, которая в этом случае служит средством создания проблемной ситуации;

- во-вторых, задачи можно использовать в процессе изучения нового материала как средство закрепления знаний;

- в-третьих, задачи применяются в ходе проверки знаний как средство учета и контроля.

В первых двух случаях задачи решаются коллективно, в последнем случае - индивидуально. Чтобы использовать задачи для индивидуального решения, их надо предварительно размножить на карточках.

Чтобы способствовать усвоению школьниками причинно-следственных связей, можно предложить учащимся задания, требующие такого конструирования рассуждения, при котором совершается расстановка его звеньев в логической последовательности (прием вытягивания логической цепи). Выполняя подобные задания, учащиеся совершают ряд действий: сначала ученик получает элементы рассуждения - звенья цепочки и располагает их в логической последовательности, в дальнейшем он восстанавливает ход рассуждения, самостоятельно вставляя в цепочку пропущенные звенья.

На некоторых уроках целесообразно организовать работу по составлению плана. Для этой цели более всего подходит материал, в котором, во-первых, отсутствуют новые для учащихся понятия, т. е. такие параграфы учебника, где на новом материале рассматриваются знакомые учащимся процессы и явления; во-вторых, уроки, где работа над планом не помешает решению воспитательных задач

На уроках организуются различные виды работы с историческими источниками. Большую активность учащихся вызывает использование приема "столкновения источников", когда сопоставляется несколько источников, посвященных одному событию. Весьма полезны также задания на определение авторской принадлежности источника.[[24]](#footnote-24)

Работа с источниками может проводиться на разных этапах урока и использоваться с различными целями:

а) в ходе изучения нового материала, когда источник служит отправным моментом для сообщения новых знаний;

б) в конце урока как средство закрепления изученных на уроке вопросов;

в) в ходе проверки знаний, когда ученик путем анализа документа выявляет степень понимания вопроса;

г) в процессе самостоятельной домашней работы ученика как средство дополнительной информации. Вопрос о том, на каком этапе урока и с какой учебной целью использовать документ, в каждом конкретном случае решает учитель в зависимости от избранного им варианта урока и других педагогических условий.

Работая с наглядными пособиями, особенно с иллюстрациями учебника, необходимо формировать у школьников отношение к ним как к важнейшему источнику знаний. На это должны быть нацелены и задания к иллюстрациям. Наиболее характерные для действующего учебника 6 класса задания требуют анализа иллюстраций, сопоставления их и формулирования вывода в результате такого сопоставления, установления связи иллюстраций с текстом.

Современный урок немыслим без использования технических средств обучения. Их применение связано с умением органически включать эти средства в живую ткань урока. Следует учитывать, что, используя диафильм, кинофильм или диапозитивы, мы значительно расширяем сферу применения наглядности на уроке и усиливаем, как правило, воздействие учебного материала на эмоции ученика, но частично сокращаем или вовсе лишаем себя возможности излагать материал.[[25]](#footnote-25)

Чтобы добиться прочного и сознательного усвоения материала на таком уроке, необходимо сочетать демонстрацию экранных пособий с различными приемами организации активной познавательной деятельности учащихся. Поэтому, планируя использование технических средств, необходимо тщательно готовиться к такому уроку. Учитель предварительно просматривает экранное пособие, намечает, какие части и в каком месте изложения будут демонстрироваться, какие задания для самостоятельной работы будут предложены учащимся.

Важным методическим условием достижения глубоких и прочных знаний является систематическое повторение и обобщение изученного материала.

В течение всего учебного года проводится систематическое текущее повторение ранее изученного в тематической связи с новым материалом. Организовать такое повторение помогают специальные вопросы, помещенные в учебнике перед параграфами (вопросы, начинающиеся со слов "Вспомните...", "Повторите..."), а также некоторые вопросы, помещенные после параграфов и требующие сопоставления нового материала с уже изученным.

Важнейшим методическим условием успешного решения образовательно-воспитательных задач является отсутствие шаблона в проведении уроков. Но разнообразие методов и приемов обучения - не самоцель, а средство решения образовательно-воспитательных задач. Оно не должно превращаться в погоню за числом применяемых на уроке методов и приемов, так как урок может лишиться главного стержня (учащиеся, занятые выполнением разнородных заданий, могут не уловить ведущую идею урока).[[26]](#footnote-26)

## Вывод к разделу 1

Перед школьным курсом истории древнего мира в 6 классе стоят сложные образовательные, воспитательные и развивающие задачи. Содержание курса при правильной организации учебного процесса позволяет достичь поставленных задач.

В связи с образностью мышления 11-12 летних детей, одним из важнейших условий усвоения шестиклассниками содержания курса истории древнего мира и выполнения других учебных задач, является продуманное объединение учителем слова и образа. Согласно методической литературе основными видами изложения материала учителем истории являются: рассказ, описание - характеристика и объяснение.

Большое значение при преподавании истории в 6 классе, наряду со словесным рисованием, имеет применение наглядного материала. Причем задача учителя не просто проиллюстрировать картину, карту и т.д., а научить ребенка "читать" их, извлекать из них знания по теме урока.

При выборе учителем иллюстративных и текстовых источников информации должное значение нужно уделить учебнику, который является важным средством для усвоения и закрепления учащимися исторического материала и организации учителем самостоятельной учебной деятельности учащихся на уроке.

Не последнее место в обучении истории древнего мира занимают вопросы хронологии, изучение которой, как правило, начинается на вводном уроке и продолжается в течение всего учебного года

В целом курс истории древнего мира направлен на ознакомление учащихся с основными понятиями, терминами, навыками самостоятельной работы на уроках истории, что повышает результативность учебного процесса при изучении истории в последующих классах.

Методика предлагает разнообразные приемы и средства обучения, раскрывает существенные связи между различными по характеру и содержанию материалом и соответствующими ему способами организации учебной деятельности.

При изучении процесса обучения истории методика учитывает познавательные, возрастные особенности учащихся, руководствуясь общей теорией педагогики.

Школьники под руководством учителя открывают для себя сущность тех или иных законов, явлений, уже открытых наукой. Чтобы добиться успеха в обучении истории, надо учитывать данные педагогики и методологических исследований в решении проблемы, чему и как учить.

Учебная деятельность на уроке сводится в основном к преподаванию учителем и усвоению школьниками программного учебного материала.

В методике разработано множество путей повышения эффективности урока истории в шестом классе. К основным из них относятся:

- умение учителя ярко изложить материал

- организация активной познавательной деятельности учащихся

- использование технических средств обучения

- систематическое повторение и обобщение изученного материала.

Следует помнить, что число применяемых на уроке различных методов обучения не должно выходить за рамки разумного, так как учащиеся, занятые выполнением разнородных заданий, могут не уловить основную идею урока.

# Раздел 2. Современные подходы в методике преподавания истории Древнего мира

##

## 2.1. Методика преподавания истории в 6-ом классе

Курс истории в 6 классе содержит систему знаний, раскрывающую общественную жизнь прошлого в ее многогранности, а ход истории как последовательную цепь фактов, являвшихся следствиями предшествующих и причинами последующих фактов.

В курсах истории древнего мира, мировой исторический процесс раскрывается в основном на истории тех немногих стран, где они нашли в соответствующую эпоху наиболее полное и яркое выражение: характеристика древневосточной рабовладельческой деспотии - на истории Египта, например. Насколько позволяют рамки курса, раскрывается, что подобные явления были свойственны и другим странам, хотя и имели свои особенности.

Характеристики производства, социальной жизни и политического строя приурочиваются к тому времени, в которое изучаемые явления оформились с достаточной полнотой. Так, понятие "рабовладельческая демократия" раскрывается на истории Афин в середине 6 в. до н. э.[[27]](#footnote-27)

Характеристика науки, искусства, общественной мысли, а для древности также письменности приурочивается обычно ко времени, когда культура соответствующей эпохи достигла расцвета. Так, культура древних греков характеризуется применительно к 6 в. до н. э.

В курс включаются факты двух родов: единичные события - вехи исторического процесса - и аналогичные друг другу многократно повторявшиеся, типические для эпохи факты. Последние, условно называемые явлениями общественной жизни, особенно важны для раскрытия роли народных масс в истории; они освещаются, как правило, посредством обобщенных характеристик и типических примеров.

Хронологические даты приводятся в той мере, в какой это необходимо для правильного соотнесения учащимися фактов во времени, понимания их последовательности и синхронности, отдаленности по времени от наших дней, продолжительности описываемых фактов, деления процесса на периоды. В силу этого в курсе содержится минимум хронологических дат, делящихся на обязательные для закрепления в памяти и необязательные. Первые составляют канву исторического процесса и основу для его периодизации. Необязательные даты служат установлению временных отношений датируемых фактов с хронологической канвой и включению их в основную периодизацию процесса.

Историко-географический материал освещается в истории древнего мира полнее, чем в курсах истории в старших классах. Вызывается это тем, что у учеников 6 класса бедны знания по географии, а производственная жизнь и идеология на первых ступенях развития общества особенно тесно связаны с окружающей средой. Географическая среда раскрывается преимущественно с точки зрения того, как она влияла на производственную деятельность населения, на ускорение или замедление общественного развития и на формирование научных и религиозных взглядов общества. В курс включается тот минимум историко-географических названий, который необходим для локализации исторических событий на карте и пространственного соотнесения исторических фактов друг с другом.[[28]](#footnote-28)

Исторические образы формируются в процессе изложения фактов. По возможности за каждым единичным событием и типическим явлением должны стоять у учащихся живые и яркие представления. Их элементом является минимум числовых показателей и масштабов, определяющих величину предметов, количество людей, например соотношение численности сражающихся войск и т. п. Язык чисел должен быть скуп и выразителен.

Учащиеся 6 класса плохо усваивают безликую историю. Характеристика исторических лиц, рассказ об их деятельности помогают раскрыть цели, методы борьбы, типичные черты общественных классов и партий, представителями которых были характеризуемые лица. Включение имени и яркого образа исторического деятеля не затрудняет, а облегчает учащимся запоминание тех событий, участником которых был этот деятель. Например, учащимся гораздо труднее запомнить факты борьбы между аристократами и разорявшимися крестьянами в Риме в 30-20-е годы II в. до н. э., если эти события не конкретизируются характеристикой деятельности и судьбой руководителей движения - Гракхов.[[29]](#footnote-29)

Важнейшим вопросом построения школьного курса истории древнего мира является отбор исторических понятий:

* относящихся к одному или немногим народам и странам, например: гладиатор, колон, демос;
* свойственных формации в целом, например: раб, рабовладелец;
* относящихся к нескольким общественно-экономическим формациям, например: классы, классовая борьба, государство, культура. Содержание последних понятий раскрывается лишь в той мере, в какой оно относится к двум первым общественно-экономическим формациям.

Обязательным условием отбора материала в курсах истории является соответствие между составляющими его элементами. Бедный фактами курс превратился бы в эпизодические очерки по истории или в бездоказательные для учащихся общие положения, а при недостаточном раскрытии связей и отношений между историческими фактами и недостаточном обобщении их в форме понятий стал бы перечнем подлежащих механическому заучиванию фактов, сведений. Как правило, в курсе не должно быть фактов, не используемых в разборе и обобщении и не оказывающих воспитательного влияния на учащихся, а также обобщающих положений, не являющихся убедительными для детей выводами из разбора и обобщения фактов.

Компоновка отобранного для курса материала призвана способствовать лучшему усвоению учащимися как исторических понятий, обобщающих связи и отношения между фактами, так и последовательного хода исторического процесса в целом. В силу этого в построении курса сочетаются тематичность и хронологическая последовательность изложения материала. Каждый урок тематичен, логически целостен и подводит, как правило, к определенным выводам и обобщениям. Частные темы обобщаются более широкими темами, которым соответствуют главы учебников. В курсе 6 класса переходы от истории одной страны к истории другой должны быть по возможности редкими. Вместе с тем материал внутри тем и сами темы располагаются, насколько это возможно, в хронологической последовательности.[[30]](#footnote-30)

Материал в школьном курсе истории не может излагаться с одинаковой степенью подробности. Подобное изложение превратило бы учебные пособия в сухие конспекты или в многотомные издания.

В школьном курсе истории сочетается развернутое изложение с конспективным. Главные факты, имеющие познавательно-воспитательное значение излагаются - развернуто, образно, с характеристиками их участников, иногда с интересными подробностями; изложение дополняется иллюстрациями и документами. Сведения, необходимые преимущественно для установления связи между основными фактами, излагаются конспективно, часто в виде краткой справки.

Отобранные факты характеризуют четыре ступени развития первобытного общества, показывают, что нового появилось на каждой последующей ступени по сравнению с предыдущей.

Первая ступень относится к жизни древнейших людей, изготовлявших крайне примитивные орудия труда, занимавшихся собирательством и охотой и живших человеческими стадами.

Вторая ступень относится к жизни людей, научившихся изготовлять разнообразные орудия из камня, кости и дерева, овладевших членораздельной речью, занимавшихся загонной охотой на крупных животных и живших родовым строем. Вторая ступень относится ко времени 30-20 тысяч лет назад. В курс введен термин "человек разумный", чтобы подчеркнуть качественное изменение самого первобытного человека. Это изменение еще полнее раскрывают сведения о возникновении на данной ступени искусства и религии. Применительно к характеристике родовой общины дается первоначальное понятие - "первобытнообщинный строй".

Третья ступень относится примерно ко времени 13-7 тысяч лет назад. Это время характеризуется изобретением лука и стрел, топора, дальнейшим усовершенствованием техники изготовления каменных орудий, началом земледелия и приручения животных.

Последняя ступень развития первобытнообщинного строя - начало его разложения. Оно связывается с появлением медных орудий труда и плуга. Разложение первобытнообщинного строя показано на распаде родовых хозяйств, начавшемся переходе от родовой общины к общине соседской, а также па выделении знатных людей. Включение в первый раздел некоторых признаков разложения первобытного общества ставит целью показать, что переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому был не единовременным событием, а длительным процессом. С возникновением рабства ученики познакомятся уже на истории Египта.

В курсе не ставится задача - дать историю религии первобытного общества. Отмечается длительный безрелигиозный период, объясняются причины, вызвавшие возникновение религии, дается краткая характеристика религии у первобытных охотников и произошедшие в ней изменения с появлением у людей земледелия.

Второй, третий и четвертый разделы курса освещают историю в период господства рабовладельческого строя. Структура и характер изложения в них иных, чем в первом разделе. В разделах даются не обобщенные характеристики этапов развития общества, а конкретный материал по истории важнейших стран древнего мира. Разделы построены по монографическому принципу; история излагается не синхронистические, а по стране в целом.

Не понимая закономерностей развития раздельных стран, дети не смогут усвоить более сложные закономерности мирового исторического процесса. Частый переход от истории одной страны к истории другой вызвал бы в сознании учащихся разрыв связей последовательности и причинно-следственных, привел бы к отрывочности знаний и смешению фактов истории разных стран.[[31]](#footnote-31)

В соответствии с указанными выше принципами отбора материала в курсе освещается преимущественно история тех стран, в которых наиболее полно и выразительно проявились основные черты и закономерности исторического процесса, народы которых играли большую роль в мировой истории и сделали крупный вклад в развитие мировой культуры.

Особенно сложны отбор содержания и разработка структуры в разделе "Древний Восток". На огромных пространствах Азии и Африки возникали и гибли многочисленные государства, а классовое общество существовало здесь тысячелетия. В курсе истории 6 класса, естественно, не могут освещаться научные дискуссии. Общество древнего Востока определяется в нем как рабовладельческое.

Трудность преподавания истории древнего Востока возрастает в связи с тем, что на данном материале ученики впервые в курсе всемирной истории знакомятся с классовым обществом. Перед разделом "Древний Восток" ставятся ответственные задачи:

* познакомить учащихся с важнейшими центрами экономической, политической и культурной истории древнего Востока;
* сформировать на фактах их истории хотя и элементарное, но яркое представление о древневосточном обществе, как важном этапе в истории человечества с характерными для этого общества чертами и закономерностями развития;
* показать огромный вклад, сделанный народами древнего Востока в развитие мировой культуры;
* положить начало формированию понятий, относящихся к рабовладельческой формации в целом (раб, рабовладелец, рабовладельческий строй и др.), понятий общеисторических (классы, классовая борьба, государство, культура и т. д.), а также раскрыть причины установления рабовладельческого строя.

Эти задачи разрешаются путем относительного, более полного и разностороннего освещения истории одной страны: ее производительных сил, общественных отношений, политического строя, внешней политики, религии и искусства - и знакомства с некоторыми сведениями по истории других стран древнего Востока.

В силу сказанного, основное представление о древневосточном рабовладельческом обществе дается в курсе на истории Египта, которая освещается, начиная с возникновения классового общества в долине Нила до упадка древнеегипетского государства в I тысячелетии до н. э. (сведения о завоевании Египта персами сообщаются позже).

Программа отводит на изучение темы "Древний Египет" почти столько же часов, сколько на изучение остальных тем по истории древнего Востока.

В построении главы "Древний Египет" сочетается и хронологический, и тематический принцип. В ней в хронологическом порядке излагается минимум важнейших фактов социальной, политической и производственной истории древнего Египта: развитие земледелия, скотоводства и ремесел, формирование классов, образование государств и объединение их под властью одного царя, строительство пирамид, восстание бедноты и рабов, завоевания фараонов и рост числа рабов в Египте, упадок могущества Египта в I тысячелетии до н.э. При изложении этих фактов раскрываются обобщенные характеристики хозяйства, общественных классов, древневосточной деспотии, завоевательных войн, рабовладельческого строя, а также содержание других, более частных понятий. Последняя часть главы построена тематически: в ней освещаются основные черты религии, искусства, письменности и науки древнего Египта.[[32]](#footnote-32)

Кроме истории Египта, в курсе освещается история Передней Азии, Индии и Китая в древности. На изучение истории Передней Азии программа отводит 5 часов, Индии - 2 часа, Китая - 3 часа. За такое время невозможно доступно для детей последовательно осветить основные события истории этих стран за тысячелетия.

Программа предусматривает повторение раздела. Оно носит обобщающий характер, при повторении выявляются общие черты, особенно причинно-следственные связи в истории стран древнего Востока.

На третий раздел курса - "Древняя Греция" программа отводит 21 урок. Это позволяет привлечь значительно больше фактов по истории Греции, чем по истории стран Востока, осветить относительно развернуто некоторые из них, с привлечением документов и образных подробностей. В хронологической последовательности излагаются важнейшие факты истории Греции с переселения .дорийцев до римского завоевания, т. е. с конца II тысячелетия по II в. до н. э. Этому изложению предшествуют краткие сведения о находках памятников микенской культуры.

История Греции раскрывается как последовательная цепь фактов, взаимосвязанных причинно-следственными отношениями. В отличие от истории стран Востока история Греции делится в школьном курсе на периоды с выявлением особенностей каждого из них. Главы в учебнике в основном соответствуют этим периодам. В разделе "Древняя Греция" раскрывается первоначальное понятие о периодизации в истории и дается более полное и четкое представление об историческом процессе.

В главе "Древнейшая Греция" освещается разложение первобытнообщинного строя и зарождение общественных классов в Греции в XI-IX вв. до н. э. Ценнейшими источниками для изучения этой эпохи являются древнегреческие поэмы "Илиада" и "Одиссея" н в известной мере древнегреческие мифы. В силу этого структура главы учебника необычна для школьного курса. После характеристики территории, природы древней Греции и сведений о дорийском завоевании кратко излагается содержание некоторых мифов, а затем гомеровских поэм.

Заключительный по главе урок о религии древних греков показывает, как природа Греции и жизнь гомеровского общества отразились в искаженном зеркале религиозных верований. Он является последним в курсе уроком по истории религии (кроме христианства). Это ставит перед ним задачу обобщить и ранее изученный материал по истории религии. Путем сопоставления греческой религии с религиями первобытных людей и народов Востока выявляются общие черты религии в древнем мире.

Обобщающее повторение истории Греции строится на характеристике последовательных периодов ее истории.

В четвертом: "Древний Рим" - основные черты рабовладельческого общества и закономерности его развития проявились с такой яркостью и полнотой, как ни в одной другой стране древнего мира. В силу этого формирование системы понятий о рабовладельческом строе, начатое при изучении предшествующих разделов курса, получает на истории Рима известную законченность.

Раздел "Древний Рим" охватывает всю историю Римского государства, с его возникновения до падения Западной Римской империи, хронологический принцип осуществлен в нем наиболее последовательно по сравнению с другими разделами курса. Делится он на главы, соответствующие важнейшим периодам римской истории. Характеристика культуры выделена в самостоятельную главу и освещает в основном наивысший подъем римской культуры.[[33]](#footnote-33)

Обобщающее повторение по курсу в целом предполагает выявление основных ступеней развития рабовладельческого строя в древности и вклада народов древнего мирз в развитие мировой культуры.

В обучении истории древнего мира формируется у учащихся система понятий. Можно наметить следующие основные понятия, раскрываемые в школьном курсе истории древнего мира:

географическая среда, ее влияние на жизнь общества, способность ее ускорять или замедлять его развитие;

труд людей - необходимое условие существования и развития общества; орудия труда; определяющая роль развития производительных сил;

основные общественные классы в рабовладельческом обществе; классовая борьба при рабовладельческом строе; ее роль движущей силы в истории;

рабовладельческое государство, его внутренняя и внешняя функции; причины возникновения, усиления и гибели рабовладельческих государств;

завоевательные грабительские войны; неизбежность их при рабовладельческом строе; справедливые войны;

религия в первобытнообщинном и рабовладельческом обществе, фантастическое отражение в религии реальной действительности, социальная роль религии в рабовладельческом обществе, религия - тормоз развития общества;

искусство при первобытнообщинном и рабовладельческом строе, его социальный характер в рабовладельческом обществе;

наука, возникновение ее в процессе трудовой деятельности людей, ограниченность в рабовладельческом обществе круга людей, имевших доступ к науке;

роль народных масс в создании материальных благ, культурных ценностей, в социальной борьбе, в борьбе за национальную независимость.

Данные понятия, каждое из которых само включает более частные понятия, позволяют формировать два центральных понятия курса истории древнего мира - первобытнообщинная и рабовладельческая формации - в их возникновении, развитии и гибели, со свойственными им закономерностями развития и с прогрессивным значением перехода от первобытнообщинного строя к рабовладельческому.[[34]](#footnote-34)

**2.2. Применение нетрадиционных форм обучения в истории**

**древнего мира**

Сегодня практически любой учитель истории применяет хотя бы изредка в своей деятельности нетрадиционные формы обучения школьников. Это связано, на наш взгляд, со становлением нового стиля педагогического мышления учителя, ориентирующегося на эффективное решение образовательно-воспитательных задач в условиях скромного количества предметных часов, на усиление самостоятельной творческо-поисковой деятельности школьников.

Арсенал форм уроков современного учителя истории не просто обновляется под влиянием усиливающейся роли личности учащегося в обучении, но и трансформируется в сторону необычных игровых форм преподнесения материала.

Перед современным учителем истории уже целое десятилетие стоят задачи, навеянные пересмотром содержания предмета: альтернативные подходы к оценке проблем прошлого, прогнозирование событий и явлений, неоднозначные этические оценки личностей и хода событий. Обсуждение этих вопросов на уроке невозможно без приобретения учащимися опыта ведения диалога, дискуссии и приобщения к творческой деятельности. Коммуникативные умения, способность к моделированию ситуаций приобретают все большее значение в нашей непростой жизни.

Видимо, этим объясняется все более настойчивое внимание учителя истории к нетрадиционным формам урока. Следует помнить, что именно в шестом классе происходит переход от ознакомления учеников с историей к изучению в системном виде. Поэтому использование нетрадиционных уроков будет способствовать лучшей адаптации учащихся к изучению больших объемов исторического материала.

Исходя из этого, нетрадиционная форма обучения является необходимым элементом любого типа урока для детей среднего школьного возраста.

Рассмотрим подробнее такие формы нетрадиционных уроков, как историческая игра, и урок дискуссия.

Историческая игра.

Игра на уроке истории - активная форма учебного занятия, в ходе которой моделируется определенная ситуация прошлого или настоящего, "оживают" и "действуют" люди - участники исторической драмы. Важно создать во время такого занятия у школьников игровое состояние - специфическое эмоциональное отношение к исторической действительности. Ученики как бы наполняют "безлюдную" историю персонажами, которые они сами и изображают, в играх различного типа.

Игра побуждает ребенка перевоплотиться в другого человека из прошлого или современности, заставляет его "прыгнуть выше себя", ибо он изображает взрослого, "примеривая на себя" далекий от его повседневной практики образ. Через понимание мыслей, чувств и поступков своих героев школьники моделируют историческую реальность. При этом звания, приобретаемые в игре, становятся для каждого ученика личностно значимыми, эмоционально окрашенными, что помогает ему глубже понять, лучше "почувствовать" изучаемую эпоху.

Понятно, что такая трудная задача требует от ученика мобилизации всех умений, побуждает осваивать и углублять новые знания, расширяет его кругозор и, самое главное, заставляет овладевать целым комплексом важных "взрослых" умений, в первую очередь, коммуникативных. Развиваются способности школьника к восприятию, сопереживанию.

Методисты выделили два важных признака исторической игры: наличие прямой речи (диалогов) участников и воображаемой ситуации, будто бы имевшей место в прошлом или происходящей в наши дни (с обсуждением прошлого).

Игры классифицируют по различным признакам: по целям, по числу участников, по характеру отражения действительности. Выделены, в частности, имитационные, символические и исследовательские игры. Первые ассоциируются с игровым моделированием той или иной сферы труда (имитация реальности), вторые основаны на четких правилах и игровых символах, третьи связаны с новыми знаниями и способами деятельности.

Рассмотрим подробнее классификацию, разделяющую игры на деловые и ретроспективные.[[35]](#footnote-35)

Деловая игра моделирует ситуацию более поздней эпохи по сравнению с изучаемой исторической обстановкой, ученик получает в ней роль нашего современника или потомка, исследующего исторические события (археолога, писателя, журналиста). При этом явно прослеживается два подвида такой игры.

Один из них - игра-обсуждение, в процессе которой воссоздается воображаемая ситуация современности со спором, дискуссией (диспуты, симпозиумы ученых, круглые столы журналистов, телемосты и киностудии и др.)- Такая игра строится на учебном диалоге, но даже при определенной программе деятельности проводится с большой долей импровизации ребят.

Другая форма деловой игры - игра-исследование, которая строится также на воображаемой ситуации современности, изучающей прошлое, но, в отличие от предыдущей формы, основана на индивидуальных действиях "героя", который пишет очерк, письмо, школьный учебник, фрагмент книги, газетную статью, научный доклад о том или ином историческом событии.

Ретроспективная игра (также встречается термин "реконструктивная") моделирует ситуацию, ставящую учащихся в позицию очевидцев и участников событий в прошлом, каждый ученик получает роль представителя определенной общественной группы или даже исторической личности. Главным признаком игры такого типа является "эффект присутствия" и принцип исторической беллетристики - "так могло быть".

Школьник для такой игры, как правило, придумывает имя, факты биографии, профессию, социальное положение своего "героя", и даже в ряде случаев готовит костюм, продумывает внешний облик. При этом он должен иметь представление о характере, чувствах, мыслях и взглядах персонажа. Ретроспективные игры помогают ученику "войти" в историческое время, почувствовать колорит эпохи, "увидеть" конкретных людей с их миропониманием и поступками в конкретной исторической ситуации определенного времени.

Ретроспективные игры можно условно разделить на ролевые и неролевые.

Ролевые игры ретроспективного характера основаны на разыгрывании ролей - участников исторических событий в условиях воображаемой ситуации прошлого. Они делятся на следующие подвиды: театрализованное представление, театрализованная игра и проблемно-дискуссионная игра.

Театрализованное представление имеет четко обозначенный и прописанный сценарий, по которому и разыгрывается, как на сцене театра, действие. Оно воссоздает различные образы и картины прошлого. Все атрибуты театральной постановки, включая декорации, костюмы актеров, должны иметь место. Смысл такой игры для школьников заключается не только в "оживлении картин" прошлых эпох, но и в последующем обсуждении этих сцен всем классом. Дети распознают время и место исторического явления и его участников - представителей определенных социальных слоев по действиям героев представления.

В театрализованной игре тексты персонажей составляют сами дети. Главным ее отличием от предыдущего подвида является большая доля импровизации участников игры (они же и "очевидцы" событий прошлого).

Однако в данной игре театрализованное действие все же приближено к той эпохе, которая изучается. Модернизация прошлого здесь не допускается. Поэтому необходима общая программа или сценарий игры, которого придерживаются все участники. Данный тип игры отличается от театрализованного представления и большим количеством вовлеченных в игру участников. Актером здесь может стать любой ученик.

В основе проблемно-дискуссионной игры лежит воображаемая ситуация, будто бы случившаяся в прошлом, при этом действие строится не по сценарию, а вокруг обсуждения важного вопроса или проблемы. В игре предполагается спор участников, учитель сводит свою роль к минимуму, ставит проблему и промежуточные вопросы, распределяет роли участников. Ученики же в этой игре призваны решить проблему с позиций своих персонажей, причем результат решения заранее неизвестен. В итоге игры может быть принято несколько решений или не принято вовсе, но здесь валено участие каждого ученика в разработке проблемы.

Последний подвид приближает нас к промежуточному типу игры, которую методисты называют деловой игрой с элементами ретроспективности. Игра такого рода может сочетать в себе различных участников: современников, "очевидцев" событий, которые "встречаются" с потомками для обсуждения важных вопросов. "Очевидцы" исторического события могут в этой игре "принять участие" в современных формах общения людей: судах, съездах, митингах, клубах путешественников и телемостах и др. Современная ситуация с участниками событий может быть смоделирована лишь частично (по типу следственного эксперимента в судебной практике).

Такая модернизация исторической действительности может быть оправдана в ряде случаев, ибо выполняет воссоздающую и оценивающую роль одновременно. Учитель вынужден ставить перед собой на таких уроках разные задачи обучения, не имея достаточного количества часов, более полную реконструкцию и оценку прошлого.

Неролевые игры очень близки играм с внешними правилами, они воссоздают историческое прошлое, и действие игры проходит в далекую эпоху. К таким играм относятся конкурсные активные игры, когда искусственно моделируется ситуации прошлого, в которой люди определенной эпохи "демонстрируют" свое мастерство, достижения, смекалку в определенном историческом контексте. В такой игровой ситуации учитель, с одной стороны, проверяет знания учащихся на конкурсной основе, с другой - дает возможность незнания "применить" в условиях имитации далекого прошлого, тем самым, углубляя и расширяя знания о нем.

Другой тип ретроспективной игры - это маршрутная игра, или воображаемое путешествие (аналогичный термин - заочная экскурсия). Маршрутная игра - это особая форма урока, когда дети переносятся в прошлое и "путешествуют" по нему в определенной пространственной среде (прогулка по древнему городу, плавание по реке, полет на хронолете и др.). При этом учащиеся четко определяют географические контуры изучаемой исторической действительности. Они намечают собственный маршрут, придумывают остановки, фрагменты беседы (интервью) с людьми прошлого, которые им "попадаются" в путешествии.

В полном смысле этого слова в маршрутных и конкурсных играх нет явных ролей, хотя они могут быть в ряде случаев. Тогда игра носит двойственный характер и является ролевой и конкурсной (или маршрутной) одновременно.

Приведенная выше классификация исторических игр основана, по меньшей мере, на трех критериях - характере ролей участников (очевидцы или налги современники), времени воображаемой ситуации на занятиях (тогда или сейчас), жесткости сценария (программы) и степени импровизации детей в игре.

Практика показывает, что игра на уроке - дело серьезное. Методически верно организованная игра требует много времени для подготовки, максимальной активности учеников в деятельности не только на уровне воспроизведений и преобразования, но и на уровне творческого поиска, способствует сотрудничеству учителя и учащихся в процессе обучения.

Теперь обратимся к основным этапам исторической игры. Первый этап - подготовительный, он проходит до проведения самого урока. В этот период обсуждаются общий замысел и стратегия игры, пишется план, сценарий, проводится инструктаж участников, покупаются и подготавливаются необходимые для проведения занятия материалы, оборудование. Учитель объясняет ребятам игровую задачу, распределяет роли, учитывая игровые интересы и способности, дает необходимую дополнительную литературу, составляет опережающие задания и знакомит с ними детей. При необходимости учитель проводит и индивидуальные консультации по подготовке к игре, обсуждает с участниками фрагменты сценария и корректирует его, руководит внешним оформлением занятия.

Второй этап уже происходит на самом уроке. Он называется вводным, так как именно на этом этапе учитель еще раз объясняет уже всему классу задачи и возможности игры, роль отдельных участников и дает общее направление игре, формулируя познавательные задания на весь урок. Именно на этом этапе учитель представляет участников. Школьники вводятся в игровое состояние, создается определенный настрой.

Игровой этап характеризуется эмоциональным вовлечением всех учеников класса в игровое действие. Ребята в этот период как бы "проживают" ситуацию в ее игровом воплощении, действуют по определенным игровым правилам. Происходит развертывание игрового сюжета. Учитель координирует игровые действия, осуществляет опосредствованное руководство действиями участников, то есть регулирует ход занятия. При необходимости корректирует и выступления актеров, вовлекает большее число школьников в игру, кратко резюмирует по ходу их деятельность, поощряет словом активных игроков, обращает внимание на работу экспертов, не навязывая им своего мнения. Наибольшее внимание учитель на этом этапе должен обращать не на деятельность актеров и экспертов, а на зрителей, то есть на весь класс.

На последнем, оценочном этапе после того, как игра закончена, проводится анализ занятия, выслушиваются Оценки и самооценки участников, обсуждается сам ход и результативность игровых действий учеников. Степень соответствия игровой ситуации исторической реальности разбирается особо. Учитель предоставляет заключительное слово, раздает карточки для анализа игры, выслушивает экспертную группу. Кроме того, можно провести блиц-интервью и небольшое анкетирование для выяснения результатов игры.

Урок дискуссия.

Современный учитель истории практически на каждом занятии, особенно в старших классах, использует элементы дискуссии. Она призвана выявить существующее многообразие точек зрения участников на какую-либо проблему и при необходимости - инициировать всесторонний анализ каждой из них, а затем и формирование собственного взгляда каждого ученика на ту или иную историческую проблему.

В любом случае на подобном уроке должен присутствовать характерный признак - межличностный конфликт, где каждый защищает свою позицию. В последние годы заметное влияние в педагогической практике получили дискуссии на основе групповой работы.

На дискуссионных уроках каждый ищет свою истину, свое решение проблемы. При этом школьники овладевают важнейшими ораторскими умениями и искусством доказательной полемики, что уже само по себе является важным приобретением для взрослой жизни.

В самом общем виде, используя общепедагогические классификации, все дискуссии на исторические темы можно поделить на несколько групп и подгрупп в зависимости от принципов их проведения, задач и направленности обсуждения.

Первый тип - это структурированная, или регламентированная дискуссия. Название говорит само за себя, ибо на подобного рода занятии ученики имеют четкий план, структуру и регламент обсуждения.

Смысл дискуссии такого типа заключается в том, что "малые" группы изучают какую-либо "частную" проблему (вопрос) как часть какой-либо общей глобальной проблемы, которую предстоит решить классу.

В начале урока учитель формулирует общую проблему занятия перед всем классом и даже в ряде случаев выдвигает возможные гипотезы по ее решению. Гипотезы рассматриваются под углом зрения небольшой проблемы, исследованием которых ребята и занимаются. Учитель определяет и регламентирует и структуру малых групп, и структуру тех знаний, которые каждая группа должна "добыть" в ходе урока.

Состав группы может быть примерно такой: ведущий, задача которого состоит в том, чтобы организовать обсуждение проблемы и привлечь всех членов группы; аналитик задает вопросы участникам в ходе обсуждения, подвергая сомнению, высказываемые взгляды и идеи; протоколист фиксирует все, что относится к решению проблемы, он же представляет позицию группы в заключительной части урока; наблюдатель дает оценку участия каждого члена группы на основе заданных учителем критериев.

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

Суть урока такого типа заключается в обсуждении проблем (вопросов) с позиций "очевидцев" событий, как бы абстрагируясь от оценок современных людей, учебников и дополнительной литературы. Часть ребят представляет современных экспертов, и поэтому имеет более поздние оценки исторических событий. Сочетание оценок прошлого времени и современных создает своеобразие данной дискуссии. Группы в этой дискуссии, как правило, довольно большие, поэтому целесообразнее давать задания участникам по рядам.

Целый ряд дискуссионных уроков может быть построен на основе работы ключевой группы сильных ребят и "аудитории". К ним относится занятие по типу "круглого стола", где небольшая группа участников дискуссии обсуждает проблему, весь класс участвует в обмене мнениями. Учитель истории также может провести заседание экспертной группы, где ученики выступают с сообщениями по проблеме, затем весь класс обменивается мнениями об их сообщениях.

При организации дискуссионного занятия учитель должен себе четко представлять его этапы и ход. Вводный этап заключается в подготовке и включении всего класса в дискуссию. На этом этапе формулируется и записывается на доске проблема (тема), намечаются узловые моменты изучения, проговариваются возможные точки зрения. В то же время вводная часть - организационный этап, поэтому здесь определяется регламент проведения дискуссии, правила и условия, проводится инструктаж участников, распределяются роли и раздается необходимый дидактический материал.

Именно во время вводного этапа дискуссии учитель переводит проблемный вопрос в проблемную ситуацию. Это можно сделать различными путями: углублением и расширением проблемного вопроса, поиском новых граней решения проблемного вопроса, сопоставления различных вариантов гипотез и ответов.

Второй, основной этап дискуссии заключается собственно в диалоге учащихся, который должен быть как можно более конструктивным. На этом этапе учитель практически не говорит, лишь поясняет высказывания учеников, если это необходимо. Учитель фиксирует на доске пункты программы обсуждения, делает краткие резюме, подчеркивает различия и сходства между мнениями. Педагог умело "гасит" слишком жаркие споры и дает возможность высказаться каждому ученику.

В то же время учитель держит в поле зрения сам ход дискуссии и оценивает участников. Особое значение придается на этом этапе работе в группах, поэтому учитель должен равномерно по силам распределить учеников и равнозначно им помогать в дискуссии.

На последнем этапе дискуссии подводятся итоги обсуждения. Делается резюме по теме из сказанного; кратко дается обзор полученных фактов и мнений; суммируются обсуждаемые проблемы; обсуждаются пути применения результатов и перспективы изучения темы. Анализируется сам ход обсуждения: учитель вместе с экспертами оценивает, правильно ли оно велось, кто выдвигал идеи, чья критика повлияла на итоговый вывод; выявляются наиболее активные и пассивные участники урока. На этом же этапе выставляются оценки, и дается домашнее задание.

**2.3. Методика констатирующего эксперимента**

В предыдущих главах данной работы были изложены методические рекомендации к преподаванию истории, охарактеризованы особенности усвоения знаний учащимися шестого класса и пути повышения эффективности преподавания истории Древнего мира.

На примере двух уроков попробуем проследить, каким образом можно применить вышеизложенные теоретические положения (рекомендации) на практике.[[36]](#footnote-36)

Комбинированный урок по теме: Искусство Древнего Египта.

Одним из важнейших условий эффективности урока является определение его целей. В данном случае целью урока является:

- раскрыть характерные особенности искусства Древнего Египта, которое отражало занятия населения, социальное и государственное устройство страны, религиозные верования египтян.

- показать, как властвующий класс использовал искусство Древнего Египта для укрепления своей власти.

В развязывании этих задач учитель должен опираться на элементарное знание языка искусства, приобретенного учащимися во время изучения литературы и изобразительного искусства. Таким образом, на практике воплощается в реальность одно из требований преподавания истории - использование в преподавании знаний и умений, полученных учащимися во время изучения других предметов. Использование межкурсовых связей помогает ученикам быстрее овладеть историческими знаниями и умениями работать с историческим материалом, а, следовательно, повышается эффективность преподавания истории.

Следующим структурным элементом урока истории является актуализация опорных знаний учащихся или проверка домашнего задания. В основном опрос следует проводить по материалу предыдущего урока. Учащимся для ответа задаются следующие вопросы, какие научные знания возникли в Древнем Египте? Как они возникли? Какое значение имели научные знания для развития хозяйства страны? Как возникла письменность в Древнем Египте? В чем ее отличие от нашей письменности? и др.

Таким образом, учитель достигает двух целей, во-первых, происходит повторение ранее изученного материала, во-вторых, учитель оценивает знания отдельных учащихся, выясняет, какой объем материала уяснили учащиеся? Какие вопросы вызвали у учащихся затруднение, с чем это связано, и если причиной стали недостатки преподавания, он старается их ликвидировать.[[37]](#footnote-37)

Далее приступает к изучению нового материала. Изучение искусства Древнего Египта, можно начать с литературы. Так как некоторые литературные отрывки уже использовались на предыдущих уроках, как источники исторических знаний, учащимся можно предложить назвать жанры литературы Древнего Египта, с которыми они уже ознакомились (сказания, песни, рассказы об увиденном, поучения). Таким образом, реализуется требование об осуществлении повторения ранее изученного материала.

Характерной чертой эффективного урока, является активная познавательная деятельность учащихся на уроке. С целью организовать такую деятельность учитель предлагает ученикам ознакомится с повестью о Синухете и ответить на вопросы: какие стороны жизни Древнего Египта в ней отражены (страх перед фараоном, опасность путешествия по пустыне, захватнические войны, вера в загробную жизнь, строительство гробниц), о каком характере войн она свидетельствует? В чьих интересах велись эти войны? и т.д.

После ознакомления с еще несколькими литературными произведениями Древнего Египта, учитель предлагает учащимся сделать вывод: о чем рассказывает литература Древнего Египта?

Ознакомление с литературой готовит шестиклассников к изучению изобразительного искусства, архитектуры. Как бы ни была важна организация на уроке познавательной деятельности учащихся, ее нельзя противопоставлять устному изложению материала учителем, поэтому важно организовать познавательную деятельность учеников в процессе устного изложения учителем материала. Одним из путей решения этой проблемы является придание рассказу такой формы, которая как бы превращает учащихся из слушателей в "свидетелей", или же "участников" событий и явлений. Из множества приемов конкретизаций, применяемых в процессе устного изложения наиболее приемлемым на данном уроке является рассказ в форме "экскурсии" по Древнему Египту. С этой целью учитель заранее должен подготовить необходимый иллюстративный материал и карту с обозначенными на ней памятниками Древнего Египта.

Поднимаясь вверх по Нилу "проезжаем" мимо памятников. Рассказываем, что во II тысячелетии до н.э. прекратилось строительство пирамид и местом погребения фараонов стали усыпальницы, вырубленные в скалах "Долины царей" на левом берегу Нила, вблизи города Фив. Через узкий, пробитый в скале, проход ведем учеников "на экскурсию" к гробнице.

В гробнице царствует глубокий мрак. Посредством фонаря рассматриваем отдельные ее части, используя при этом иллюстрации. В глубине содержится гроб - саркофаг, в котором лежит мумия. На веке гроба изображено лицо покойника - чтоб "душа" умершего, возвращаясь из суда Осириса, могла найти свое тело.

В темноте виднеется изваяние человека. Это изваяние умершего хозяина гробницы. Иногда фигуру умершего изображали в такой позе, чтоб можно было догадаться, чем он занимался при жизни.

Рассказываем об изображениях на стенах гробницы. Выясняем характерные особенности изображений. Отмечаем, что изваяния рабовладельцев - портретные. Это делалось для того, чтобы душа умершего, возвратившись после суда Осириса, могла найти "свою" мумию или изваяние.[[38]](#footnote-38)

Египтяне достигли высокого мастерства в портретном изображении человека. Особенно знаменитые скульптурные портреты царицы Нефертити при этом нужно продемонстрировать учащимся подготовленную иллюстрацию. Лица простых людей воспроизводили не очень тщательным образом, но обязательно показывали, что эти люди старательно выполняют работу для своего господина и после его смерти.

Продолжаем "путешествовать". Утверждением безграничности царской власти и всесилия, богов в древнем Египте были храмы.

Проезжая по Нилу, рассматриваем последовательно храмы в Ахетатоне, Фивах, Эдфу и на острове Филе. Отмечаем их общие черты: пилоны и изваяния фараонов перед ними, узкий вход между пилонами, колонный зал храма за которым находится святилище - "дом" богов.

Подъезжаем к пристани. Аллея поставленных на постаменты сфинксов ведет нас к храму, у входа в который стоят колоссальные изваяния фараона (демонстрируем соответствующую иллюстрацию).

Входим в колонный зал. Здесь царит таинственная полутьма, образованная колоссальными каменными колоннами - столбами, которые стоят близко друг от друга и имеют форму пучка папируса или раскрытого лотоса.

Объясняем, что камень в древнем Египте был важнейшим строительным материалом для храмов. Каменные глыбы обрабатывались, им предавали нужную форму; ставили их один на другой, образовывая стены и колонны.

Колонны и стены храмов были покрыты изображениями, которые прославляли фараонов и показывали их наравне с богами.

Заканчиваем "путешествие" в Нубии. Фараон Рамсес II, завоевав эту страну, построил здесь пещерный храм Абу-Симбел. Предлагаем ученикам внимательно рассмотреть на соответствующей иллюстрации всемирно известный храм. Объясняем, что возле ног изваяния фараона изображены его дети, а у подножия стоят живые люди. В сколько раз они меньше изваяния? Изваяния огромные, торжественные. Они призваны передать величие, божественность фараона, нерушимость его власти.

Что должны чувствовать древние египтяне в храмах и возле огромных изваяний? Храмы и изваяния прославляли и возвеличивали фараонов, навеивали на людей мнения об их слабости, униженности перед земным богом - фараоном и перед другими богами. С какой целью и в чьих интересах сооружались храмы?

Так раскрывается рабовладельческий характер искусства древнего Египта: литература, архитектура, изобразительное искусство.

В данном случае, чем ярче, образней будет рассказ преподавателя, тем выше будет коэффициент усвоения знаний учащимися.

 Подводя итог, отмечаем, что памятники древнего Египта являются также источником исторических знаний, шедеврами искусства.

В качестве домашнего задания, учащимся можно предложить дополнительный вопрос: Чем ценны для нас памятки литературы и искусства древнего Египта?

Урок анализа и синтеза по разделу Древний Восток.

Одним из основных типов урока истории является урок анализа и синтеза, на котором осуществляется обобщение, повторение, систематизация и детализация знаний учащихся, полученных ими в результате изучения темы, раздела или курса в целом.[[39]](#footnote-39)

На пример обобщающе-повторительного урока, по разделу Древний Восток, попробуем проследить, как можно построить эффективный урок данного типа.

Учитель должен стремиться к тому, чтобы учащиеся осмыслили важнейшие закономерности и причинно-следственные связи в истории стран древнего Востока (особенности географической среды; превращение земледелия и скотоводства в главные занятия; возникновение неравенства, эксплуатации, классов и государства), осознали вклад, сделанный древневосточными народами в развитие хозяйства и культуры всего мира.

Так как в круг задач урока анализа и синтеза входит не только повторение и обобщение материала, но и его систематизация, то необходимо составить четкий план повторения:

1. Местоположение и время образования древнейших государств.

2. Превращение земледелия и скотоводства в главные занятия на древнем Востоке.

3. Возникновение неравенства, эксплуатации, классов.

4. Возникновение и сущность древневосточных государств.

5. Вклад народов древнего Востока в мировую культуру.

Материал повторения обширен, поэтому необходимо определить на какие вопросы следует обратить больше внимания, на какие меньше, а также какие вопросы допустимо на данном уроке не рассматривать. С этой целью учитель должен заранее подготовить список вопросов по каждому пункту плана, по которым будет проходить повторение и обобщение знаний учащихся:

1. Покажите на карте "Древние государства мира" и определите словами, где возникли древнейшие государства. (Долины рек Нила, Евфрата и Тигра, Инда, Хуанхэ.) Что общего в природных условиях названных вами районов? Выслушав ответы, учитель обращает внимание на то, что древние государства возникли в Южном Междуречье и Египте (более пяти тысяч лет назад).

2.1. По данным науки, собака и кошка - древнейшие домашние животные. Любопытно, что южные народы первыми приручили кошку и воздавали ей почести, собака не пользовалась у них таким уважением. Например, в древнем Египте кошка была священным животным. Из умерших кошек делали мумии, как если бы при жизни они были вельможами фараона; хоронили кошек на кладбище. В свою очередь северные народы в древности мало ценили кошку и гораздо больше собаку. Например, в древней Сибири собаку хоронили с большим почетом: в ее могилу клали ожерелье из клыков оленя (это была ценность, которой обладали далеко не все люди). Чем объяснить различие в отношении к кошке и собаке у разных народов? (Кошку почитали земледельческие народы. Если собака была спутником охотника, то кошка сторожем зерна, а в некотором роде и здоровья человека - мыши разносят чуму и другие болезни

2.2. Почему земледелие стало главным занятием в странах древнего Востока в те времена, когда остальное население земного шара добывало пищу охотой и собирательством?

2.3. Какими преимуществами перед собирательством и охотой обладают земледелие и скотоводство?

2.4. Правильно ли называть страны древнего Востока "дарами рек": например, Египет - даром Нила, Южное Междуречье - даром Тигра и Евфрата?

2.5. Почему в странах древнего Востока земледельцы жили общинами? "Нарисуйте словесную картину из жизни древневосточных земледельцев, подтверждающую вашу мысль. Почему в странах древнего Востока необходимо было искусственное орошение?

3.1. Почему рабство возникло в странах древнего Востока? Почему у народов, добывающих пищу охотой и собирательством, не было эксплуатации?

3.2. Как возникло неравенство среди свободных? Как распались родовые общины?

3.3. Какие классы образовались в странах древнего Востока?

3.4. Чем отличалось положение крестьян-общинников от положения рабов? В чем состояло сходство между ними?

3.5. Как в странах древнего Востока эксплуатировали основную массу тружеников - свободных земледельцев?

4.1. Почему возникло государство? Почему оно не могло возникнуть при первобытнообщинном строе? В чем различие между словами "страна" и "государство"?

4.2. Чем отличалась власть царей и чиновников от власти старейшин и племенных вождей? Почему старейшины и вожди управляли без применения силы, а цари и чиновники нуждались в войске, стражниках, судьях?

Обычно учащиеся "говорят, что старейшины и вожди были самые опытные и мудрые люди, они давали своим сородичам полезные советы, поэтому их распоряжения всеми выполнялись. (Здесь отсутствует мысль о том, что при первобытнообщинном строе существовало равенство между людьми, старейшины и вожди правили, исходя из общих интересов, и поэтому не нуждались в органах принуждения.) Получив подобный ответ, учитель дает задание: "Предположите, что одной из древневосточных стран правят мудрый царь и опытные чиновники. Сумеют ли они обойтись без воинов и стражников, управляя своим народом?"

Учитель подчеркивает, что в странах древнего Востока, где существовали враждебные друг другу классы, интересы угнетенных и угнетателей были противоположны. Поэтому установленные царем законы, приказы, отданные чиновникам, не могли быть одинаково выгодными всему населению страны. Они защищали жизнь и имущество рабовладельцев, чиновников, жрецов и были направлены против рабов, крестьян, ремесленников, укрепляли порядок жизни, выгодный одним людям и невыгодный другим. В стране, где существует неравенство и эксплуатация, государство действует в интересах класса угнетателей и защищает эти интересы с помощью силы.

5. Вспомните важнейшие достижения культуры народов древнего Востока (знакомые учащимся факты систематизированы в ниже приведенной таблице. а) Кем был создан первый алфавит? Сравните финикийский алфавит с египетским письмом и клинописью.

|  |  |
| --- | --- |
| Письменность | Возникновение письма в IV тысячелетии до н. э.: иероглифического в Египте и клинописи в Южном Междуречье. Возникновение китайского иероглифического письма (II тысячелетие до н. э). Создание финикийцами буквенно-звукового алфавита (конец II тысячелетия до н. э.). Изобретение материалов для письма: папируса в Египте (конец IV тысячелетия до н. э.), бумаги в Китае (I-II вв. н. э.) |
| Научные знания | Возникновение математических, астрономических и медицинских знаний. Определение египтянами длины года и создание солнечного календаря. Изобретение китайцами компаса. Создание индийцами десятерично-позиционной системы |
| Искусство | Создание литературных произведений, принадлежащих к различным жанрам (гимны, мифы, поэмы, повести). Возникновение монументальной каменной архитектуры в Египте (позже в других странах). Появление образа человека в скульптуре и живописи. Высокое художественное достоинство произведений искусства (египетский портрет, ассирийские рельефы и др.) |

В чем достоинство алфавита? В чем главное различие между финикийским алфавитом и русским? б) В какой стране впервые была определена длина года? Какая ошибка при этом была допущена? в) Какое достижение индийских математиков особенно важно и т. п.[[40]](#footnote-40)

Использование такого типа урока помогают учителю систематизировать знания учащихся, восполнить имеющиеся пробелы в знаниях детей, обратить внимание учеников на те или иные факты в их поступательном развитии.

Ролевая театрализованная игра с элементами конкурса по теме "Олимпийские игры в древней Греции".

Цель занятия: познакомить учащихся с историей организации и проведения Олимпийских игр, сформировать образное представление о знаменитом празднике, его культурном значении и вкладе в мировую историю. Способствовать развитию хронологических, картографических, образных и логических умений на основе выполнения познавательных заданий и участия в конкурсе, имитирующем Олимпийские игры.

Опережающее задание: изучить дополнительную литературу и материал учебника по теме. Класс разбивается на команды по пять - семь человек, от каждой команды выбирается эленодик - судья.

Познавательное задание на весь урок: что с точки зрения древнего грека имело большое значение для победы олимпийца - мастерство спортсмена, или любовь к нему богов?

Список литературы для подготовки

Микель П. Древняя Греция. М., 1999.

Шанин Ю.В. Герои античных стадионов. М., 1979.

Чаплыгина М.А. Олимпийские игры // Книга для чтения о истории древнего мира. М., 1999.

Ход занатия

Вводная часть. Учитель кратко рассказывает об истории возникновения Олимпийских игр и традициях их проведения. К концу урока необходимо подвести ребят к осознанию причин, побудивших древних греков так гордится играми.

По карте уточняется географическое положение Балканского полуострова, где находились греческие колонии и откуда могли прибыть участники Олимпийских игр; дается характеристика Олимпии и разводятся понятия "Олимпия" и "Олимп".

Далее учитель или три ученика знакомят класс с версиями об основателя Олимпийских игр.

1. Олимпийские игры основаны Гераклом;

2. олимпийские игры основали аргонавты;

3. игры были основаны сыном царя Тантала Пелопом.

Далее учитель напоминает учащимся о дате первых Олимпийских игр, подчеркивая значимость этого события, ставшего эрой, то есть началом летоисчисления Древнегреческого календаря. Ученикам предлагаются хронологические задания на эту тему:

1. Сколько лет тому назад состоялись первые Олимпийские игры?

2. Сколько лет прошло между первыми и последними на сегодняшний день Олимпийскими играми?

3. Сколько игр прошло бы, если бы традиция их проведения не нарушалась?

4. Сколько лет прошло со времени возобновления Олимпийских игр в 1896 году?

Основная часть игры. Олимпийские игры открываются призывами глашатаев из числа учеников: "Священный мир объявлен по всей Элладе! Дороги на суше и на море безопасны. Ступайте же в Олимпию!".

Далее команды могут разыграть жеребьевку, как это делали греки на Олимпийских играх, чтоб определить очередность своего выступления. Далее согласно порядковому номеру жеребьевки команды выступают с заранее подготовленными заданиями.

Задание первое. На контурной карте "Древняя Греция" и "Древнегреческие колонии" отметьте место проведения игр, и свой город, откуда команды прибыла в Олимпию. Проведите на карте маршрут вашего путешествия и словами опишите его.

Задание второе. Высчитайте, в каких Олимпийских играх вы принимаете участие, если ваши соревнования проходят в 200 году, 148 году, 100 году, 72 году по Древнегреческому календарю.

Олимпийские игры открываются объявлением программы состязаний, которое одновременно служит планом выступления учащихся с докладами.

1. Подготовительные церемонии и жертвоприношения.

2. Состязания глашатаев и трубачей.

3. Бега колесниц и скачки, пятиборье.

4. Состязания мальчиков (17-20 лет).

5. Бег, кулачный бой, панкратион, бег в вооружении.

После выступления учащихся по каждому пункту намеченного плана проводится беседа по вопросам

1. Считаете ли вы, что соревнования в Древней Греции носили демократический характер?

2. Могли ли Олимпийские игры возникнуть в Древнем Египте?

3. Кто чаще всего становился победителем Олимпийских игр?

4. Какие факторы влияли на это?

5. Могли ли свободные крестьяне Аттики стать победителями Олимпийских игр?

6. Объективно ли проходило процедура определения победителя в различных видах соревнований?

В заключительной части урока судьи подводят итоги. Учитель выставляет соответствующие оценки за подготовку учащихся к занятию.

## Выводы к разделу 2

Таким образом, курс истории в 6 классе содержит систему знаний, раскрывающую общественную жизнь прошлого в ее многогранности, а ход истории как последовательную цепь фактов, являвшихся следствиями предшествующих и причинами последующих фактов.

Для достижения высоких результатов в усвоении учащимися исторического материала необходима характеристика деятельности исторических лиц, рассказ об их деятельности, который помогает раскрыть цели, методы борьбы, типичные черты общественных классов и партий, представителями которых были характеризуемые лица. Включение имени и яркого образа исторического деятеля не затрудняет, а облегчает учащимся запоминание тех событий, участником которых был этот деятель.

Задачи по изучению психолого-педагогических основ в преподавании истории Древнего мира, частично разрешаются путем относительного, более полного и разностороннего освещения тем, посредством изучения их, разделенных в четырех разделах. Это облегчает усвоение учащимися необходимого объема информации, и значительно повышает уровень учебных достижений, и что наиболее важно дает возможность реализовать принципы обучения в полной мере.

На примере урока "искусство Древнего Египта" автор показал, как на уроках истории могут применяться разнообразные методы и средства обучения и каким образом, правильный их выбор способствует реализации целей урока.

# Заключение

На основании проведенного исследования, автор сделал следующие выводы: курс истории Древнего мира при правильной организации учебного процесса позволяет достичь образовательные, воспитательные и развивающие задачи, поставленные перед курсом.

Огромную роль в преподавании истории в шестом классе играет образный, яркий рассказ учителя, что обусловлено возрастными особенностями учащихся, но словесное изложение материала в шестом классе, должно дополняться применением наглядного материала.

В методике преподавания истории Древнего мира, существуют разнообразные приемы и средства обучения. При их подборе учитываются познавательные возможности учащихся.

Для формирования у учащихся целостных представлений об изучаемом периоде, для формирования у них понимания тех или иных событий, исторических фактов, правильного отношения к тем или иным историческим деятелям чрезвычайно важно, более глубокое изучение исторических деятелей, чем просто перечисление их имен.

Методика обучения истории как отрасль педагогической науки выдвигает многочисленные проблемы, требующие разработки, углубления, конкретизации, и открывает широкий простор для творческой работы, для исследовательского поиска. До сих пор ни в дидактике, ни в методике не решен вопрос о самом понятии "метод" и о классификации методов. Дискуссионными являются вопросы о типах уроков по истории, о целевой установке урока, о возможности программирования в обучении истории, о характере работы с учебником на уроке. "Узким местом" при двух уроках истории в неделю остается учет результатов обучения - знаний, умений и развития учащихся. Только начинается разработка вопроса о формировании системы умений и навыков у учащихся в процессе обучения истории. Не решены вопросы преемственности обучения истории в младших и старших классах, в особенности преемственности методической, т. е. постепенного усложнения работы учащихся в процессе обучения. В центре внимания учителей и методистов стоят в настоящее время стимулирование и организация учебной деятельности школьников как активных участников процесса обучения истории, руководство этой деятельностью. Идеи проблемного обучения, оперирования знаниями, переноса знаний, применения познавательных задач вызывают большой интерес и заслуживают дальнейшего изучения, проверки в практике школы и претворения в жизнь.

Работа, начатая поисками эффективных приемов преподавания и сбором наблюдений над процессом обучения, перерастает в ряде случаев в научное исследование, а иногда и в педагогическую диссертацию и вносит существенный вклад в развитие методической науки.

Опираясь на закономерности процесса обучения, автор стремился предложить на их основе, практические рекомендации преподавания истории, позволяющие эффективно и в единстве осуществлять формирование знаний, гуманистическое воспитание и развитие учащихся. Следует помнить, что реализация положений методики обучения истории как науки требует большого педагогического мастерства учителя. Оно заключается в умении конкретизировать цели обучения для каждого урока в каждом классе, в способности из богатейшего методического арсенала выбрать то, что в наибольшей мере способствует осуществлению этих целей, найти пути к стимулированию мышления и эмоций учащихся.

Правильное применение методов, приемов и средств обучения способствует повышению эффективности преподавания.

# Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Педагогика: Учебное пособие для студ. педагогич. вузов. – М.: Просвещение, 1983.-680 с.
2. Болотина Р.Л. Педагогика. - М.: Просвещение, 1987. - 288 с.
3. Баженова И.Н. Педагогический поиск.-М.:Педагогика,1989. -560с.
4. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. -М.: Просвещение,1984. – 342 с.
5. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003. – 384 с.
6. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира. -М.:Просвещение,1980.-351с.
7. Гончаренко С.У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти // Постметодика. – 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. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. - М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
10. Дайри Н.Г. Методика обучения истории в средней школе. -М.:Просвещение,1983. - 238с.
11. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К. :Радянська школа, 1983. - 359с.
12. Дичківська І. М.Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. - К.: Академвидав, 2004. - 352 с.
13. Зверев И.Д. Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. – М.: Педагогика, 1981. – 160 с.
14. Запорожец Н.И. Методика обучения истории древнего мира и средних веков. - М.:Просвещение,1984. - 399с
15. Ильина Т.А. Педагогика. - М.: Просвещение, 1984. - 496 с.
16. Колосков А.Г. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней дней школе. – М.: Просвещение, 1984. - 425 с.
17. Колпакова Г.И. Межпредметные связи – одна из форм активизации учебно-воспитательного процесса // Начальная школа. – 1989. - № 10 - 11.- С. 29 - 31.
18. Коровкин Ф.П. Методика преподавания истории Древнего мира. -К.: Радянська школа, 1981. - 205с.
19. Короткова М.В. методика проведения игр и дискуссий на уроках истории – М.: ВЛАДОС, 2001. - 256 с.
20. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение. - М.: Знание, 1991. - 185 с.
21. Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории. // Преподавание истории в школе. 1989. №4.
22. Методика обучения истории древнего мира и средних веков в V-VI классах, под ред. Ф. П. Коровина и Н.И.Запорожец. Пособие для учителей. - М.: Просвещение, 1970.-400с.
23. Полторак Д.И.Методика использования средств обучения в преподавании истории. - М.:Просвещение,1987.-206с.
24. Пидкосистый П.И. Педагогика. Уч. пособ. - М.: Владос, 2000. - 258с.
25. Светловская Н. Об интеграции как методическом явлении и её возможностях в начальном обучении // Начальная школа. – 1990. - № 5. – С. 57 – 60.
26. Смирнова С.А. Педагогика. – М.: АСАДЕМІА, 2003. – 509 с.
27. Станкевич В.А. Методика преподавания истории в средней школе // Преподавание истории в школе. – 1987. - №4.- С.14-19.
28. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений: в 2 ч. - М.: Владос, 2002. – Ч.1. – 304 с.
29. Степанищев А.Т. - Методика преподавания и изучения истории: учебное пособие для студентов высших учебных заведений: в 2 г. - М.: Владос, 2002. - Ч.2 - 208 с.
30. Студеникин М.Т., Добролюбова В.И. Методика преподавания истории. - М.: Владос, 2004.-253 с.
31. Щукин Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. - М.: Просвещение, 1979. - 325с.
1. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира.- М.: Просвещение, - 1980.-С.68. [↑](#footnote-ref-1)
2. Коровкин Ф.П.Методика преподавания истории Древнего мира. -К.:Радянська школа, 1981.-205с. [↑](#footnote-ref-2)
3. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории. -М.:Владос,2003.-384с. [↑](#footnote-ref-3)
4. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории.-М.:Владос,2002. -304с. [↑](#footnote-ref-4)
5. Запорожец Н.И. Методика обучения истории древнего мира и средних веков. -М.:Просвещение,1984.-399с. [↑](#footnote-ref-5)
6. Запорожец Н.И. методика обучения истории древнегимираи средних веков.-М.:Просвещение, 1984.-С.68. [↑](#footnote-ref-6)
7. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира.- М.: Просвещение,1980.-С.127. [↑](#footnote-ref-7)
8. Методика обучения истории древнего мира и средних веков в V—VI классах, под ред. Ф. П. Коровина и Н.И.Запорожец. Пособие для учителей. - М.: Просвещение,1970.-С.87. [↑](#footnote-ref-8)
9. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К. :Радянська школа, 1983.С.146. [↑](#footnote-ref-9)
10. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. – М.: 1984.-С.265. [↑](#footnote-ref-10)
11. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003.-С.57. [↑](#footnote-ref-11)
12. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями. - К. :Радянська школа, 1983. –С.159. [↑](#footnote-ref-12)
13. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. - М.: Просвещение,1984. –С.47. [↑](#footnote-ref-13)
14. Дайри Н.Г. Методика обучения истории в средней школе. -М.:Просвещение,1983.-С.115. [↑](#footnote-ref-14)
15. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Владос, 2003.-С.169. [↑](#footnote-ref-15)
16. Степанищев А.Г. Методика преподавания и изучения истории: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений: в 2 ч. – М.: Владос, 2002. – Ч.1. – С.134. [↑](#footnote-ref-16)
17. Степанищев А.Г. Методика преподавания и изучения истории: учеб. пособие для студ. высш. учеб заведений: в 2 ч.-М.:Владос,2002.-С.74. [↑](#footnote-ref-17)
18. Колосков А.Г. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней дней школе. – М.: Просвещение, 1984.-С.146. [↑](#footnote-ref-18)
19. Бабанский Ю.К. Педагогика: Учебное пособие для студ. педагогич. вузов. – М.: Просвещение, 1983.-С.480. [↑](#footnote-ref-19)
20. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.-С.106. [↑](#footnote-ref-20)
21. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. - М.:Просвещение, 1983.-С.85. [↑](#footnote-ref-21)
22. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение. - М.:Знание,1991.-С.64. [↑](#footnote-ref-22)
23. Коровкин Ф.П. Методика преподавания истории Древнего мира. -К.: Радянська школа, 1981.-С.174. [↑](#footnote-ref-23)
24. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.-С.112. [↑](#footnote-ref-24)
25. Полторак Д.И.Методика использования средств обучения в преподавании истории. - М.:Просвещение,1987.-С.157. [↑](#footnote-ref-25)
26. Баженова И.Н. Педагогический поиск.-М.:Педагогика,1989.-С.382. [↑](#footnote-ref-26)
27. Запорожец Н.И. Методика обучения истории древнего мира и средних веков. -М.:Просвещение,1984.-С.236. [↑](#footnote-ref-27)
28. Дайри Н.Г. Методика обучения истории в средней школе. -М.:Просвещение,1983.-С.149. [↑](#footnote-ref-28)
29. Методика обучения истории древнего мира и средних веков в V—VI классах, под ред. Ф. П. Коровина и Н.И.Запорожец. Пособие для учителей. - М.: Просвещение,1970. -С.268. [↑](#footnote-ref-29)
30. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира.

-М.:Просвещение,1980.-С.85. [↑](#footnote-ref-30)
31. Баженова И.Н. Педагогический поиск.-М.:Педагогика,1989.-С473. [↑](#footnote-ref-31)
32. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. – М.:Просвещение, 1984. – С.85. [↑](#footnote-ref-32)
33. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. – М.:Просвещение, 1984. – С.96. [↑](#footnote-ref-33)
34. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира.

-М.:Просвещение,1980.-С.258. [↑](#footnote-ref-34)
35. Кучерук И.В. Учебные игры на уроках истории. // Преподавание истории в школе. 1989. №4. [↑](#footnote-ref-35)
36. Запорожец Н.И. Методика обучения истории древнего мира и средних веков. -М.:Просвещение,1984.-С.142. [↑](#footnote-ref-36)
37. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира. -М.:Просвещение,1980.-С.98. [↑](#footnote-ref-37)
38. Бабанский Ю.К. Педагогика: Учебное пособие для студ. педаго-гич. вузов. – М.: Просвещение, 1983.-С.421. [↑](#footnote-ref-38)
39. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира. -М.:Просвещение,1980.-С.178. [↑](#footnote-ref-39)
40. Годер Г.И. Методическое пособие по истории древнего мира. - М.: Просвещение,1980.-С.180. [↑](#footnote-ref-40)