

БАГДАНОВІЧ І.І. ПРАБЕМА МЕТАДАЎ І ПРЫЕМАЎ НАВУЧАННЯ Ў ВЫКЛАДАННІ ГІСТОРЫІ

У зб. Пытанні гісторыі, метадалогіі і методыкі выкладання. Рэдкалегія Л.Н. Ціханаў (галоўны рэдактар), І.І. Багдановіч, А.П. Жытко і інш. – Мн.: БДПУ, 1998. – С. 276 - 286.

Ключавыя словы: метада, метадычныя прыемы, сродкі навучання, прыемы вучэбнай дзейнасці, структурна - функцыянальны аналіз, класіфікацыя метадаў

Павышэнне навуковага ўзроўню выкладання гісторыі, актыўнасці і самастойнасці вучняў у навучальным працэсе ўжо даўно прыцягнула ўвагу метадыстаў да распрацоўкі навукова абгрунтаванай сістэмы метадаў, прыёмаў і сродкаў, якая адпавядала б мэтам навучання, зместу гістарычных курсаў і навучаемасці школьнікаў. У дадзеным артыкуле зроблена спроба даць агляд развіцця поглядаў на праблему метадаў навучання гісторыі і выказаць уласныя думкі на яе вырашэнне, якія сфарміраваліся на аснове аналізу дыдактычных і метадычных даследаванняў, вывучэння сучаснага стану выкладання гісторыі ў школе.

Большасць дыдактаў паняцце “метада” тлумачыць як спосаб работы настаўніка і вучняў, пры дапамозе якога дасягаецца авалоданне ведамі, умениямі і навыкамі, фарміруецца светапогляд вучняў, развіваюцца іх пазнавальныя магчымасці. Аднак такое азначэнне ў дыдактыцы і методыцы выкладання гісторыі не з’яўляецца агульнапрызнаным. Так, М.А. Данілаў прапанаваў вызначыць метада навучання як “прымяняемы настаўнікамі лагічны спосаб, праз які вучні свядома засвойваюць веда і авалодваюць умениямі і навыкамі” [6, с. 113].

С.А. Яжова пад метадамі навучання гісторыі разумее “спосабы ўзаемазвязанай дзейнасці настаўніка і вучняў у працэсе навучання, скіраваныя на дасягненне яго мэт” [9, с. 121]. Метады навучання гісторыі адрозніваюцца па крыніцах ведаў і ступені самастойнасці пазнавальнай дзейнасці вучняў. На наш погляд, кожны метада навучання ўключае ў сябе

пэўную, добра ўсвядомленую мэту, сістэму дзеянняў, скіраваную на яе дасягненне, адпаведныя сродкі і чакаемы вынік навучання. Аб'ект метада навучання – вучань, які адначасова з'яўляецца і суб'ектам, бо ад яго інтарэсаў і здольнасцей залежыць вынік навучання.

Як бачым, для вызначэння сістэмы метадаў навучання трэба ўлічыць вельмі шмат фактараў. Таму не выпадкова ў дыдактыцы і методыцы выкладання гісторыі існуе мноства розных класіфікацый метадаў. Больш за тое, кожны з аўтараў імкнецца ахапіць як мага больш з пералічаных вышэй істотных прыкмет у якасці крытэрыяў для класіфікацыі метадаў навучання.

Найбольш распаўсюджана і больш шырока выкарыстоўваецца класіфікацыя метадаў, якая склалася з часоў Я.А. Каменскага. Яна заснавана на асноўных крыніцах, праз выкарыстанне якіх настаўнік перадае, а вучні засвойваюць інфармацыю, авалодваюць уменнямі і навыкамі. Яна ўключае ў сябе славесныя, наглядныя і практычныя метады навучання [4, с. 29]. Пры гэтым многія дыдакты і метадысты славесны метада падзяляюць на вуснае ізажэнне і работу з друкаванымі тэкстамі.

Жывучасць дадзенай класіфікацыі тлумачыцца тым, што чалавецтва яшчэ не прыдумала іншага шляху перадачы вывучэння і засваення інфармацыі, чым слова, наглядны вобраз і практычнае дзеянне. Але дадзеная класіфікацыя занадта абагульняючая, яна не адлюстроўвае ўсю разнастайнасць спосабаў выкарыстання слова, нагляднага вобраза і практычнага дзеяння ў навучальным працэсе. З гэтай прычыны ў методыцы выкладання гісторыі распрацавана цэлая сістэма метадычных прыёмаў, праз якія гэтыя метады рэалізуюцца на практыцы. Часцей за ўсё метадычныя прыёмы ілюструюцца прыкладамі з розных школьных курсаў. Найбольш падрабязнае апісанне прыёмаў вуснага выкладання гісторыі і выкарыстання друкаваных тэкстаў дадзена ў работах А.А. Вагіна [2, с. 3], а прыёмы нагляднага навучання гісторыі – у работах Д.М. Нікіфарова [10] і П.В. Гары [4].

У 70-я гады, калі ў савецкай школе пачало ўкараняцца развіваючае навучанне, асноўную ўвагу пры класіфікацыі метадаў навучання пачалі надаваць характару і ўзроўням пазнавальнай дзейнасці. І.Я. Лернер прапанаваў класіфікацыю метадаў, заснаваную на трох узаемазвязаных падставах:

- а) спецыфіка мэт навучання ці відаў зместу навучання;
- б) асаблівасць спосабу іх засваення;
- в) спецыфіка дзейнасці па арганізацыі і ажыццяўленню спосабаў засваення [8, с. 28].

Зыходзячы з гэтага, ён разам з М.Н. Скаткіным вызначыў наступныя пяць метадаў навучання гісторыі: 1) тлумачальна-ілюстратыўны або інфарматыўна-рэцэптыўны, які рэалізуецца ў форме расказа, лекцыі, экскурсіі; праз выкарыстанне падручніка, натуральнага або друкаванага гістарычнага дакумента, адлюстравання або копіі гістарычнага аб'екта; 2) рэпрадуктыўны метадаў, які заснаваны на ўзнаўленні ведаў і іх канструіраванні самімі вучнямі ў вуснай ці пісьмовай форме ў адпаведнасці з заданнем настаўніка; 3) праблемнае ізлажэнне, якое рэалізуецца праз тыя ж прыёмы і сродкі, што і інфарматыўна-рэцэптыўны, але з іншым спосабам падачы інфармацыі; 4) эўрыстычны або часткова-пошуковы, заснаваны на паэтапным навучанні рашэнню даследчых задач, найбольш выразна ён рэалізуецца ў эўрыстычнай гутарцы; 5) даследчы, заснаваны на самастойным выкананні вучнямі сканструіраваных настаўнікамі вучэбных праблем.

Прыведзеная класіфікацыя мае істотныя недахопы. Па-першае, яна не адпавядае ў поўным аб'ёме абвешчаным аўтарамі крытэрыям і заснавана выключна на характары перадачы інфармацыі і спосабах арганізацыі пазнавальнай дзейнасці. Па-другое, яны не суадносяцца з прыёмамі і сродкамі выкладання, якія існуюць самастойна і могуць выкарыстоўвацца пры любым характары пазнавальнай дзейнасці. Па-трэцяе, яна пераацэньвае

ролю і ўдзельную вагу пошуковай работы, аддзяляе метады ад асаблівасцей зместу, недастаткова ўдзяляе ўвагі формам навучання. Не выпадкова, што гэтая класіфікацыя не прыжылася ў практыцы навучання. Настаўнікі выкарыстоўваюць яе толькі пры неабходнасці падкрэсліць характар пазнавальнай дзейнасці вучняў на ўроку, але не для вызначэння прыёмаў навучання, адэкватных мэтам навучання і асаблівасцям гістарычнага матэрыялу, які вывучаецца. Разам з тым выкарыстанне дадзенай класіфікацыі метадаў у дыдактыцы і прымяненне яе ў школьнай практыцы адыграла сваю станоўчую ролю. Яно спрыяла ўсведамленню настаўнікамі важнасці арганізацыі рознаўзроўневай пазнавальнай дзейнасці ў вучняў, развіццю пазнавальных здольнасцей вучняў, садзейнічала ўкараненню развіваючага навучання ў школьнай практыцы.

Узрастаючая колькасць спосабаў і прыёмаў узаемазвязанай дзейнасці настаўніка і вучняў, з'яўленне новых разнастайных метадычных дапаможнікаў, сродкаў і форм навучання абумовілі вострую патрэбу ў іх сістэматызацыі і распрацоўцы такой метадычнай сістэмы, якая адпавядала б зместу гістарычнага матэрыяла, задачам яго вывучэння і асаблівасцям пазнавальных магчымасцей школьнікаў.

Яшчэ ў 50-я гады старэйшы савецкі метадыст В.Р. Карцоў прапанаваў выкарыстаць метадычны падыход да класіфікацыі метадаў і прапанаваў даць яе на аснове ўліку асаблівасцей структуры гістарычных ведаў. Ён вылучыў наступныя групы метадаў:

1. Метады стварэння гістарычных уяўленняў і адзінкавых паняццяў.
2. Метады фарміравання агульных абстрактных гістарычных паняццяў.
3. Метады раскрыцця дыялектыкі гістарычнага развіцця (у тым ліку метады ўстанаўлення ўнутрыкурсавых і міжпрадметных сувязей).

4. Метады ўстанаўлення сувязі паміж гісторыяй і сучаснасцю, прымянення гістарычных ведаў у сучасным грамадска-палітычным жыцці.

Аб прыёмах, праз якія ажыццяўляюцца гэтыя метады, В.Р. Карцоў гаворыць мімаходзь, не раскрываючы іх істотных прыкмет і выкарыстоўваючы выраз “формы навучання”, блізкі да паняцця “прыём”: расказ, гутарка, апісанне, тлумачэнне, разважанне і г.д. [7].

У 60-я гады А.І. Стражаў акрэсліў уласную сістэму метадаў выкладання гісторыі, узяўшы за аснову вывучэнне важнейшых бакоў грамадскага жыцця ў марксісцкім разуменні гісторыі і вылучыў наступныя групы метадаў [11]: 1) метады вывучэння ўмоў матэрыяльнага жыцця грамадства; 2) метады фарміравання паняццяў аб класах, класавай барацьбе і дзяржаве; 3) метады вывучэння знешняй палітыкі і войн; 4) метады вывучэння ролі народных мас і асобы ў гісторыі; 5) метады вывучэння духоўнай культуры; 6) метады вывучэння храналогіі і развіцця ўяўленняў аб гістарычным часе; 7) метады лакалізацыі гістарычных з’яў у прасторы і вывучэння карты.

Крытэрыі, абраны В.І. Стражавым для вызначэння і сістэматызацыі метадаў навучання, падкрэслівае іх адэкватнасць вучэбнаму матэрыялу. Аднак, дзве апошнія групы метадаў не супадаюць з асобнымі бакамі грамадскага жыцця, а суадносяцца з часавымі і прасторавымі ўмовамі развіцця гістарычнага працэсу.

Сістэмы метадаў вывучэння гісторыі, прапанаваныя В.Р. Карцовым і А.І. Стражавым,носяць метадычны характар і адлюстроўваюць асаблівасці вучэбнага гістарычнага матэрыялу. Шкада, што яны толькі абвясцілі аб сваіх метадычных сістэмах і не пайшлі на далейшую іх распрацоўку. Больш за тое, яны падключаюць да сваіх сістэм даўно апісаныя з дыдактычных пазіцый метады вуснага выкладання, работы з друкаванымі тэкстамі, самастойнай рботы на ўроку гісторыі, гутаркі і г.д.

У 60 – 70-я гады А.А. Вагін прадоўжыў пачатую В.Р. Карцовым і А.І. Стражавым работу па распрацоўцы метадычнага падыходу да праблемы метадаў навучання. Аднак, ён пайшоў іншым шляхам. Узяўшы за аснову шырока распаўсюджаную ў дыдактыцы сістэму метадаў па асноўных крыніцах ведаў, ён паспрабаваў прыстасаваць яе да вывучэння рознага па характару і змесце гістарычнага матэрыялу. Асноўную ўвагу А.А. Вагін удзяліў распрацоўцы стройнай сістэмы прыёмаў вуснага выкладання, даў апісанне і метадычнае абгрунтаванне выкарыстання кожнага з гэтых прыёмаў пры вывучэнні адпаведнага гістарычнага матэрыялу.

Ідэя распрацоўкі сістэмы метадаў навучання гісторыі знайшла сваё далейшае развіццё ў даследаваннях П.В. Гары і яго паслядоўнікаў. Ён прапанаваў спалучыць дыдактычны і метадычны падыходы для распрацоўкі сістэмы спосабаў вывучэння гісторыі, адэкватнай мэтам навучання, асаблівасцям зместу гістарычнага матэрыялу і ўзроўню навучаемасці школьнікаў. Метады школьнага навучання ён разглядае як спосабы, з дапамогай якіх на аснове глыбокай мысліцельнай дзейнасці настаўнік выкладае, а вучні засвойваюць і прымяняюць на практыцы навуковыя веды, погляды і перакананні, розныя ўменні і навыкі разумовай працы, развіваюць у сябе пад кіраўніцтвам настаўніка пазнавальныя і творчыя магчымасці [4, с. 37].

Праблему класіфікацыі метадаў ён прапанаваў вырашаць у дыдактычным плане, і гэта, на наш погляд, поўнасцю абгрунтавана, бо паўсядзённая практыка работы выкладчыка грунтуецца на трох шляхах пазнання – пазнанне гістарычных з’яў шляхам успрымання слова настаўніка, пазнанне шляхам успрымання нагляднага вобраза і шляхам чытання. Таму мы лічым мэтазгодным прапанаваць і крышачку мадэрнізіраваны П.В. Гарой традыцыйна дыдактычны падыход да падзелу метадаў навучання на: 1) метады нагляднага навучання асновам навук; 2)

метады вуснага навучання асновам навук; 3) метады навучання друкаваных тэкстаў па асновах навук; 4) метады практычнага навучання асновам навук.

Далей дыдактычны падыход спалучаецца з метадычным, у аснову якога пакладзена спецыфіка гісторыі як навукі. Зыходзячы з таго, што вучэбны гістарычны матэрыял складаецца з мноства структурных элементаў, а кожны з іх мае спецыфіку метадычных прыёмаў і сродкаў іх навучання, прыёмаў вучэбнай рабты настаўніка і вучняў на ўроку, то ў аснову іх адбору павінен быць пакладзены структурна-функцыянальны аналіз зместу гістарычнага матэрыялу, вывучаемага ў школе.

У выніку структурнага аналізу П.В. Гара вылучыў у змесце школьнага курса гісторыі два галоўных кампаненты: 1) фактычны і 2) тэарэтычны матэрыял.

Улічваючы, што фактычны матэрыял, які вывучаецца ў школе, далёка не аднолькавы, а факты адрозніваюцца паміж сабой аб'ёмам, складанасцю і значнасцю ў фарміраванні гістарычных ведаў, ён, у саю чаргу, быў падзелены на: а) лакалізаваныя ў часе і прасторы галоўныя гістарычныя факты – адзінкавыя падзеі і тыповыя з'явы, якія паўтараюцца, і б) лакалізаваныя ў часе і прасторы негалоўныя гістарычныя факты і тыповыя з'явы, якія паўтараюцца, і іншы фактычны матэрыял.

Галоўныя гістарычныя факты звычайна складаныя, і вучні не ў стане адразу засвоіць іх у выглядзе выразных шматпланавых вобразаў. Таму, працягваючы структурны аналіз, з галоўных фактаў вылучаюцца тыповыя дэталі, якія паўтараюцца: акружаючая прырода, матэрыяльныя прадметы (перш за ўсё прылады працы, зброя, шляхі зносін, жылыя, гаспадарчыя і іншыя збудаванні), удзельнікі падзей і з'яў, якія вывучаюцца. Выразнае засваенне вобразаў прыроды, прадметаў, людзей дапамагае вучням затым засвоіць шматпланавыя вобразы складаных гістарычных фактаў. Адносна нескладаныя галоўныя факты вучні вывучаюць у вобразнай форме без папярэдняга расчлянення на часткі.

Вывучаныя структурныя элементы з'яўляюцца аб'ектыўнай асновай адбору адэкватных прыёмаў вучэбнай работы, якія забяспечваюць эмпірычнае вивучанне фактычнага матэрыялу. Ад эмпірычнага вивучэння фактычнага матэрыялу вучні шляхам індукцыі пераходзяць да асэнсавання сутнасці фактычнага матэрыялу, да тэарэтычнага вучэбнага пазнання гісторыі. Часам можа быць выкарыстаны дэдуктыўны шлях, калі вучні, засвойшы абагульненыя тэарэтычныя веды, вивучаюць на іх аснове новыя фактычныя матэрыялы. У выніку, новыя факты яны засвойваюць свядома і трывала, а тэарэтычныя веды іх становяцца больш канкрэтнымі і выразнымі.

У мэтах знаходжання аб'ектыўнай асновы адбору адэкватных метадычных прыёмаў і сродкаў вивучэння тэарэтычнага матэрыялу яго можна падзяліць на чатыры структурныя элементы: 1) гістарычныя паняцці рознай ступені абагульнення; 2) істотныя прычынна-выніковыя сувязі; 3) гістарычныя заканамернасці; 4) тэарэтычныя вывады, якія змяшчаюць ацэнкі гістарычных фактаў, характарыстыку іх істотных прыкмет, прычыны, абагульненні. На аснове гэтых элементаў адбіраюцца прыёмы эфектыўнага засваення тэарэтычнага матэрыялу [5, с. 64 – 115].

На аснове гэтых элементаў у фактычным і тэарэтычным змесце школьнага курсу гісторыі ўсё мноства прыёмаў і сродкаў вивучэння гістарычнага матэрыялу П.В. Гара падзяліў на 12 груп:

- прыёмы і сродкі фарміравання вобразаў навакольнай прыроды;
- прыёмы і сродкі фарміравання вобразаў матэрыяльных прадметаў;
- прыёмы і сродкі фарміравання вобразаў людзей – удзельнікаў гістарычных падзей і з'яў;
- прыёмы і сродкі фарміравання цэласных вобразаў галоўных гістарычных фактаў, лакалізаваных у часе і прасторы;

- прыёмы і сродкі фарміравання цэласных адносна статычных вобразаў галоўных гістарычных фактаў, лакалізаваных у часе і прасторы;
- прыёмы і сродкі вивучэння негалоўных дынамічных і гістарычных фактаў, іх прасторавых і часавых адносін;
- прыёмы і сродкі вивучэння негалоўных адносна статыстычных гістарычных фактаў, іх прасторавых і часавых адносін;
- прыёмы і сродкі вивучэння гісторыка-статыстычнага і іншага фактычнага матэрыялу;
- прыёмы і сродкі фарміравання гістарычных паняццяў рознай шырыні абагульнення;
- прыёмы і сродкі вивучэння істотных прычынна-выніковых сувязей і адносін;
- прыёмы і сродкі вивучэння заканамернасцей грамадскага развіцця;
- прыёмы і сродкі вивучэння тэарэтычных вывадаў.

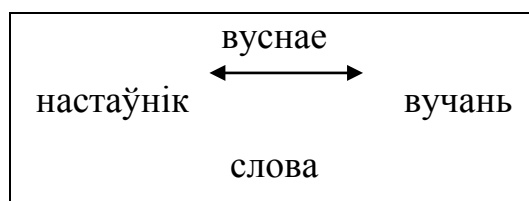
У якасці прыкладу вызначэння адэкватных зместу гістарычнага матэрыялу прыёмаў і сродкаў прывядзем пералік сродкаў і прыёмаў фарміравання вобразаў людзей. Сродкі: адлюстраванне людзей на мастацкіх і вучэбных гістарычных карцінах, на фотаздымках, дыяпазітывах і іншых экранных дапаможніках, скульптурныя партрэты і іх рэпрадукцыі; карыкатуры, партрэтныя апісанні і характарыстыкі ў гістарычных тэкстах (у падручніку, навукова-папулярнай і мастацкай літаратуры); вучэбныя памяткі для складання характарыстык вядомых гістарычных дзеячоў і тыповых прадстаўнікоў сацыяльных груп. Прыёмы: карціннае і аналітычнае апісанне, характарыстыка; чытанне апісанняў і характарыстыку адпаведных гістарычных тэкстах; каменціраванне вобразаў людзей, адлюстраваных на карцінах, фатаграфіях і г.д.; прагаворванне апісанняў і характарыстык сам сабе і ў згорнутым выглядзе ў думках; творчая славесная рэканструкцыя вобразаў людзей па адзенню, прыладах працы, зброі і іх адлюстраваннях;

творчая распрацоўка канкрэтных апісанняў і характарыстык на аснове зыходных славесных матэрыялаў, у тым ліку з выкарыстаннем вучэбных памятак ды інш. Такім жа чынам П.В. Гара адабраў прыёмы і сродкі да кожнага з дванаццаці вылучаных ў ходзе структурна-функцыянальнага аналізу зместу школьнага курсу гісторыі элемента.

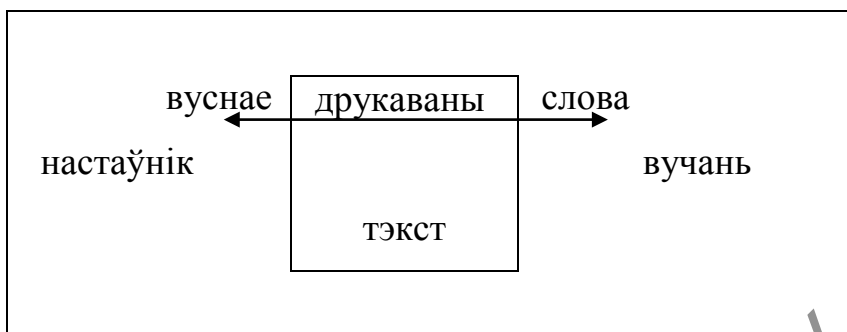
Аднак, метадычная сістэма, прапанаваная П.В. Гарой, нягледзячы на яе дасканаласць і навуковую абгрунтаванасць, аказалася занадта грувасткай для шырокага ўкаранення ў практыку навучання. Тым не менш яе распрацоўка і апрабаванне на практыцы звярнула ўвагу настаўнікаў на неабходнасць структурна-функцыянальнага аналізу гістарычнага матэрыялу, адбору адэкватных яго вынікам метадычных сродкаў і прыёмаў вывучання. Такім чынам, ён звярнуў увагу настаўнікаў гісторыі на неабходнасць у боьшай ступені ўлічваць у сваёй рабоце спецыфіку гісторыі. Пошукі адказу на гэтыя пытанні працягваюцца і з'яўляюцца адной з актуальных праблем метадыкі выкладання гісторыі як навукі.

На наш погляд, найбольш эфектыўным у вырашэнні гэтай праблемы шляхам з'яўляецца разгляд метадаў навучання як спосабаў вучэбнай дзейнасці, якія матэрыялізуюцца ў прыёмах вучэбнай работы – канкрэтных сумесных дзеяннях настаўніка і вучняў, накіраваных на вырашэнне прыватнай задачы навучання. Існуе толькі тры спосабы навучання гісторыі: славесны, друкавана-славесны і наглядны.

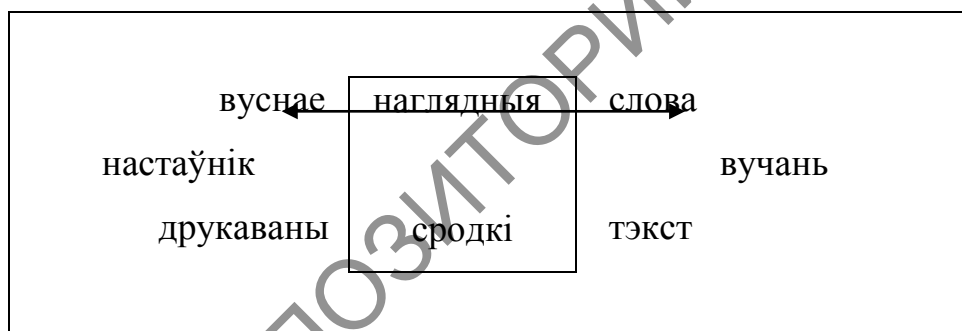
У вусным навучанні настаўнікі і вучні працуюць сумесна і зносяцца паміж сабой непасрэдна з дапамогай слова. Схематычна гэта можна прадставіць так:



Друкавана-славесны спосаб прапануе выкарыстанне ў навучанні друкаваных тэкстаў у спалучэнні з вусным словам, што можна прадставіць у такім выглядзе:



Аналагічным чынам у наглядным спосабе навучання з вусным і друкаваным словам спалучаюцца наглядныя сродкі:



Кожны з такіх спосабаў рэалізуецца праз канкрэтныя прыёмы вучэбнай работы. З гэтай прычыны, выкладаючы вучэбны матэрыял, ужо з першых урокаў настаўнік павінен знаёміць вучняў з найбольш простымі і разам з тым неабходнымі прыёмамі вучэбнай работы. Перш за ўсё з рознымі відамі апісання, павешчвання, тлумачэння, разважання і г.д. Побач з прыёмамі вуснага ізлажэння паступова настаўнік знаёміць вучняў з такімі пісьмова-графічнымі прыёмамі, як складанне календара гістарычных падзей, храналагічных і сінхранічных табліц, простых і разгорнутых славесных планаў, складаннем параўнальна-абагульняючых і іншых тэкставых табліц, тэзіраваннем, канспектаваннем, размяшчэннем графічных

абазначэнняў на контурных картах, педагагічным малюнкам, вычэрчванем і запаўненнем лагічных схем і г.д.

У старэйшых класах ад прастейшых прыёмаў вучэбнай дзейнасці настаўнік пераходзіць да знаёмства і засваення вучнямі такіх складаных прыёмаў унутранай разумовай дзейнасці як уменні:

- аналізаваць гістарычныя факты, выдзяляць (абстрагіраваць) і абагульняць іх істотныя прыкметы, вызначыць гістарычныя паняцці і аперыраваць імі;
- параўноўваць гістарычныя падзеі і з'явы, знаходзіць у іх прыкметы падабенства і адрознення, агульнае, асаблівае, прыватнае;
- знаходзіць шляхам аналізу і сінтэзу, абстракцыі і абагульнення аб'ектыўныя сувязі і адносіны паміж гістарычнымі фактамі і з'явамі, выяўляць заканамернасці, аперыраваць імі ў вучэбнай рабоце;
- прымяняць тэарэтычныя веды для самастойнага разумення і засваення фактаў мінулага і сучаснасці.

Пры знаёстве вучняў з прыёмамі вучэбнай работы настаўнік звяртае ўвагу на прыём, які ён уводзіць, гаварыць аб яго прызначэнні, аб правілах яго выкарыстання пры вывучэнні пэўнага гістарычнага матэрыялу. У старэйшых класах у дадатак да гэтага настаўнік знаёміць вучняў з лагічнай структурай (паслядоўнасцю разумовых дзеянняў) прыёма. Кожныя звесткі аб новым прыёме канкрэтызуюцца прыкладамі, дзеля чаго выкарыстоўваецца вучэбны матэрыял, звязаны з вывучэннем таго ці іншага прыёма.

Пасля ўвядзення прыёма пачынаецца перыяд практыкаванняў, які працягваецца да ператварэння яго ў пазнавальнае ўменне. Пры гэтым настаўнік навучае вучняў уменню прымяняць прыёмы не толькі ва ўзнаўленчай, але ў пераўтваральнай, а затым – у творча-пошуковай дзейнасці [1, с. 11 - 14].

Такі падыход да праблемы метадаў навучання дазваляе адначасова з засваеннем зместу школьных курсаў гісторыі, праз сумесную вучэбную дзейнасць настаўніка і вучняў, авалодаць элементамі навуковага пазнання гісторыі, узброіць вучняў элементарнымі ўменнямі самастойнага гістарычнага даследавання, што стварае для іх пэўныя магчымасці самастойна папаўняць і паглыбляць свае веды па гісторыі ў дарослым жыцці.

Літаратура і крыніцы

1. Богданович, И.И. Изучение в курсах истории 10-го класса внешней политики СССР и международных отношений после второй мировой войны (1945 – 1982 гг.)/ И.И. Богданович. – Мн.: МГПИ им. М. Горького, 1982. – 68с.
2. Вагин, А.А. Методика преподавания истории в средней школе/ А.А. Вагин. – М.: Просвещение, 1968. – 387с.
3. Вагин, А.А. Методика обучения истории в средней школе/А.А. Вагин. – М.: Просвещение, 1972. – 362с
4. Гора, П.В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе/П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 238с.
5. Гора, П.В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – 289с.
6. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики / Под. ред. В.Н. Давыдова. – М.: Педагогика, 1988. – 362с.
7. Карцов, В.Г. Очерки методики обучения истории СССР в VIII – X классах / В.Г. Карцов. М.: Учпедгиз, 1952. – 233с.
8. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения истории / И.Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1981. – 267с.

9. Ежова, С.А. и др. Методика преподавания истории в средней школе / С.А. Ежова и др. – М.: Просвещение, 1986. – 325с.
10. Никифоров, Д.Н., Скляренко, С.Ф. Наглядность в обучении истории и обществоведения / Д.Н. Никифоров, С.Ф. Скляренко. – М.: Просвещение, 1971. – 342с
11. Стражев, А.И. Методика преподавания истории / А.И. Стражев. – М.: Просвещение, 1964. – 278с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ