**Обществознание с методикой преподавания**

**ЗАДАНИЕ**

**1.Проработать и записать краткие конспекты по данным темам, используя дополнительный материал**

**2. Написать и сдать контрольную работу**

**2.Подготовиться к диф.зачету -**

|  |
| --- |
| **Содержание учебного материала** |
| **Тема 1.**  Требования к организации обучения на уроках обществознания. Методика преподавания обществознания в начальной школе, как педагогическая наука |
| **Тема2.**  Изучение федеральной рабочей программы начального общего образования по окружающему миру и Примерного положения о порядке ведения тетрадей по предметам».  Универсальные учебные действия, освоенные на уроках окружающего мира (предметная область «обществознание»). |
| **Тема 3.**  Методы, формы и средства организации учебной деятельности обучающихся на уроках окружающего мира (предметная область «обществознание») |
| **Тема 4.**  Разработка учебных заданий обществоведческого содержания, способствующие формированию умственных действий и развитию познавательных процессов |
| **Тема 5.**  Проектирование урока окружающего мира по предложенной теме: определение темы, целей и задач урока, выбор учебных заданий, структурирование урока, разработка технологической карты (конспекта, сценария), наглядного и раздаточного материала, дидактических средств обучения в том числе с использованием онлайн-ресурсов |
| **Тема 6.**  Педагогический контроль результатов учебной деятельности обучающихся начальных классов освоения учебного предмета «Окружающий мир» (предметная область «обществознание»). Формы и методы диагностики учебных достижений обучающихся. |

1. Обществознание в начальной школе

В сегодняшнем обществе в связи с увеличивающи­мися темпами цивилизационного развития и возрастающей сложностью современной действительности все более важной становится необходимость формирования у детей младшего возраста целостной картины мира.

В настоящее время в разных школах России в начальном звене появился предмет, основа которого — человек и обще­ство в прошлом и настоящем. Называют этот предмет по-раз­ному: в одной школе — «Моя Родина — Россия», в другой — «История Отечества », в третьей — « Введение в историю », в чет­вертой — «Народоведение» и др.

В обязательном минимуме содержания обучения в началь­ной школе обществознание представлено интегрированной образовательной областью «Окружающий мир» и включает элементы истории, права, экономики, общей безопасности жизни. При этом особое значение придается краеведению, поскольку 25% знаний усваивается на материале о родном крае. Естественно, в начальной школе происходит *предварительное*ознакомление с этими областями знаний. При по­мощи вышеуказанных наук конкретизируются такие опор­ные понятия окружающего мира, как *человек, природа, общество.*Перед младшим школьником ставятся вопросы: «Как устроен мир?», «Как жили люди в прошлом?» и т. п.

Понятие «образовательная область знаний» (а не «пред­мет») позволяет школе и учителю самостоятельно называть предмет, расставлять акценты в курсе, исходя В данном пособии много внимания будет уделено методи­ке работы с историческим материалом в начальной школе. Это объясняется прежде всего требованиями образователь­ного минимума, в котором большая часть отведена именно историческому материалу.

2. Цели и содержание обучения обществознанию

Изучение обществознания в начальной школе пресле­дует следующие цели.

1. Сформировать первичные представления о человеке, окружающем мире, стране, малой родине, гражданстве, го­сударстве, правилах и нормах жизни в обществе, о взаимо­связи явлений окружающего мира, познакомить школьни­ков с важнейшими фактами из истории Родины, с событиями современности.
2. Подготовить школьников к изучению истории, геогра­фии, краеведения, граждановедения, обществознания в сред­ней школе.
3. Развивать у учащихся следующие умения: выделять главную мысль и факты в отрывке учебного исторического текста, сравнивать отдельные исторические события, аргу­ментировать свои знания (приводить примеры, называть су­щественные признаки), составлять простой план историчес­кого рассказа, составлять рассказ по иллюстрациям, работать с хронологией (соотносить год с веком, устанавливать после­довательность событий, работать с понятиями: прошлое, на­стоящее, будущее), показывать основные объекты на исто­рической и географической карте, уметь извлекать информацию не только из вербальных и текстовых, но и из невербальных источников (изобразительная и предметная наглядность), объяснять некоторые исторические термины.

4. Воспитывать интерес, толерантное отношение и уваже­ние к истории и культуре народов, формировать ценностные ориентации и убеждения учащихся на основе опыта истории, закладывать первоначальные основы мировоззрения.

Если в средней школе превалируют образовательные цели, то в начальной более важно развитие ребенка. Перед средней школой стоит задача преподавания систематическими курса­ми учебных предметов. Начальная же школа должна обеспе­чить готовность к овладению систематическими курсами. Та­ким образом, на учителях начальных классов лежит большая ответственность. Ведь если элементарные навыки не будут сформированы, то потом в средней школе ученики окажутся неподготовленными к усвоению необходимых знаний.

Содержание обществоведческой составляющей в началь­ной школе зависит от многих факторов: имеющихся учебни­ков и учебных пособий, интересов учителя, специфики школы, но, как бы ни назывался курс, какие бы акценты ни вводились в него, он в любом случае должен включать «Обязательный минимум содержания начального общего образования». Этот до­кумент содержится в Государственном образовательном стан­дарте и вводится приказом Министерства образования.

# 3. Учебники и учебные комплекты

Учебник является до сих пор главным средством обу­чения и одним из основных источников систематизирован­ных знаний.

В настоящее время на книжном рынке представлено боль­шое количество учебников в рамках образовательной области «Обществознание». Необходимо заметить, что на сегодняш­ний день ни один из них не охватывает весь образовательный минимум, а только отдельные его разделы. Наиболее полно и разнообразно представлен пропедевтический курс истории. К некоторым учебникам уже выпущены методические посо­бия для учителя и рабочие тетради. В этом случае мы можем говорить о существовании учебных комплектов.

При выборе учебника для начальной школы необходимо учитывать, что это одна из первых книг по истории и обще­ствоведению для ребенка. Практически по ней он начинает знакомиться с этими областями знаний. Психологические особенности восприятия детей в данном возрасте заключа­ются в том, что информация усваивается главным образом на основе конкретных образов и эмоций. Поэтому очень важ­но, чтобы учебник был оснащен красочными и понятными для детей иллюстрациями и хотя бы эпизодически — кар­тографическим материалом. Идеальный вариант — когда картографический материал адаптирован для младших школьников, т. е. это не обычные исторические карты, а кар­та, где используется не только условная, но и изобразитель­ная наглядность, небольшие рисунки: вместо условного обо­значения города рисуется маленькая крепость, направления военных походов — всадники, морские пути — ладьи.

Что касается текстовых материалов, то они также долж­ны отличаться образностью, простотой, доступностью, быть связаны с иллюстративным и картографическим материа­лом: желательно, чтобы текст объяснял то, что изображено на иллюстрациях а, последние, в свою очередь, конкретизи­ровали текстовый материал в образах.

Текст не должен содержать громоздких синтаксических конструкций, малопонятных для ребенка терминов, слож­ных слов и т.п.

Многими детьми этот отрывок читается как текст на ино­странном языке, поскольку предложение длинное, сложное по составу и трудное для восприятия.

А вот, например, короткое предложение, состоящее вроде бы из понятных слов: «Окрепло хозяйство страны ». Но его, в силу неконкретности, дети либо вообще не понимают, либо счита­ют, что в стране стало больше домашних животных, так как им известно словосочетание «домашнее хозяйство»; реже уча­щиеся предлагают верный вариант: «страна стала богаче». Но и в этом случае смысл фразы понимается с большим трудом.

Множество имен, географических названий, дат делает текст практически недоступным для детского понимания.

Ребенку для восприятия прошлого важен не набор датиро­ванных фактов, а конкретные, яркие, запоминающиеся обра­зы, на основе которых он сможет впоследствии сформировать более глубокие представления о прошлом нашей Родины.

Поэтому важно, чтобы каждая тема включала в среднем не более 5-7 имен собственных и не более двух дат.

Конечно, большое значение имеет, как структурирован текст. Хорошо, если существуют выделения шрифтом: важные по значимости слова, определения и т. д.; есть сло­варь, так как данный курс содержит много новых незна­комых слов, которые следует объяснить доступным детям образным языком.

Не менее значимы вопросы и задания. В каждом учебнике есть свои находки. Так, например, учебник М.Т. Студеникина имеет не только вопросы и задания после текста, но и предлага­ет опережающие вопросы. А в учебниках Д.И. Латышиной воп­росы и задания в основном носят игровой характер, построены как загадки, ребусы, головоломки, что, конечно, немаловаж­но для развития интереса младших школьников.

Безусловно, отдельные учебники имеют свои важные спе­цифические особенности. Учебники, созданные при участии Д.И. Латышиной, преимущественно содержат материалы о быте, культуре и обычаях русского и других народов, жив­ших с незапамятных времен на территории России, — татар, якутов, чукчей, башкир, булгар и т.д. Учебники М.Т. Студеникина включают кроме основного текста материалы для до­полнительного чтения и прослушивания, которые расширя­ют и дополняют основное содержание. Параграфы учебника Д.Д. Данилова и СВ. Тырина «Мое Отечество» построены как рассказы о путешествиях по прошлому и настоящему Рос­сии двух главных героев — брата и сестры Илюши и Анюты. Новый материал подается школьникам как истории родите­лей и взрослых знакомых Анюты и Илюши. Такая форма по­могает обеспечить личностное восприятие учениками исто­рического материала и стилистически соотнести курс «Мое Отечество» с курсом «Мир и человек».

Методика обучению обществознанию в начальной школе

Тема 2.1. Методы и приемы обучения

1. Понятие о методе обучения

*Методы обучения* – это способы организации учебного материала и взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения.

Как говорил известный педагог М.Н. Скаткин, *метод* – это путь, которым учитель ведет ученика от незнания к знанию, от неумения к умению, путь развития его умственных сил.

Методы дают ответ на вопрос «как учить?» Любой метод обучения предполагает цель и систему действий, средства обучения по ее достижению, намеченный результат.

Объектом и субъектом метода обучения является ученик.

Очень редко какой-либо один метод используется в чистом виде. Обычно учитель сочетает различные методы обучения. Методы в чистом виде применяют лишь в специально спланированных учебных или исследованных методах.

1. Классификация методов обучения

Существуют различные основы для классификации методов

В обучении истории дидакты и методисты чаще всего характеризуют методы *по источникам знаний*: (словесные, наглядные, практические) и *по степени самостоятельной деятельности учащихся.*

М.Н.Скаткин и И.Я.Лернер разработали классификацию с учетом уровня познавательной деятельности учащихся и возрастанием самостоятельности (табл.1)

Методы обучения (сравнение)

|  |  |
| --- | --- |
| М.Н.Скаткин | И.Я.Лернер |
| информационно-рецептивный | объяснительно-иллюстративный |
| репродуктивный | репродуктивный |
| проблемного изложения | проблемного изложения |
| эвристический | частично-поисковый |
| исследовательский | исследовательский |

*Репродуктивные методы* предполагают изложение учителем и усвоение учеником готовых знаний. К ним относятся 2 первых метода из таблицы. Все остальные методы – продуктивные.

*Продуктивные методы* рассчитаны на самостоятельную поисковую деятельность учащихся. Она может проходить в 3-х направлениях:

1. включение поиска в познавательные и практические задания и задачи (работа с документами, историческими картами, статистическими данными, участия в археологических раскопках);
2. раскрытие учителем познавательного процесса, осуществляемого при доказательстве или изложении конкретных положений;
3. организация целостного исследования учащихся под руководством учителя (исследование документов, научной литературы на основе анализа и обобщения фактов).
4. Характеристика классификации методов обучения по источнику знаний

Данная классификация была предложена А.А. Вагиным и усовершенствована П.В.Гора.

*Словесный метод*

Слово – это древнейший способ общения. Слово присуще устной речи и письменным текстам. Поэтому данный способ обучения подразделяется на устный и печатно-словесный. Словесный способ применяется в устном обучении, когда учитель и ученики работают вместе и общаются друг с другом при помощи слова. Печатно-словесный способ предполагает использование в обучении печатных текстов вместе с устным словом.

*Наглядный метод*

Может сочетаться со словом. Метод наглядности предполагает, например, демонстрацию и разбор рисунков, исторических карт, схем, таблиц, применение классной доски, экранных пособий. При любом приеме этот метод состоит из различных элементов. Так, использование исторической картины включает в себя предварительную постановку вопросов, рассматривание и анализ учащимися ее содержания, проведение заключительной беседы.

*Практический метод*

Он включает в себя действия с учебными предметами (заполнение контурных карт, изготовление макетов, моделей, вычерчивание схем).

Таким образом, при всех методах обучения используется устное слово, но в чистом виде только при словесных методах. В других методах слово применяется вместе с соответствующими средствами обучения – с письменными источниками, учебными и наглядными пособиями.

# Приемы как виды деятельности

Составной частью метода являются *приемы* учебной деятельности учителя и учащихся (М.И. Махмутов).

*Методические приемы*– совокупность приемов преподавания, т.е. способов деятельности учителя и адекватных им приемам деятельности учащихся

Под приемами понимается действие с предметами, а также словесные и письменно-графические действия. Сам прием можно видеть или слышать.

Т.о., *методические приемы* – это действия направленные на решение конкретной задачи

Это способы работы, которые выполняются для достижения конкретных результатов и которые можно выразить в виде действий. Приемы работы учащихся зависят от приемов деятельности учителя. Материализованная сторона приема – это внешние проявления, когда школьники читают, говорят, чертят, пишут, рисуют.

За приемами учебной работы, как бы скрыты приемы умственной деятельности. В систему приемов умственной деятельности при обучении теоретического материала входят приемы словесно понятного мышления. К ним относятся: анализ и синтез, сравнение и обобщение, доказательство выявления существенного формирования выводов, понятий, приемов воображения и запоминания.

## Взаимосвязь методов и приемов обучения

## https://studfile.net/html/2706/650/html_hwQ3pObhQN.F4T4/img-QSsDQM.pngТема 2.2. Учебник – важнейший источник знаний и средство обучения

## Школьный учебник и его компоненты

*Характеристика школьного учебника*

*Школьный учебник* – это массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая виды деятельности, предназначенные для обязательного усвоения учащимися с учетом их возрастных и иных особенностей.

Учебник может быть основой построения урока либо вспомогательным, либо даже не нужным на данном уроке. Н.В.Гоголь считал, что воспитанник не должен иметь у себя книги, поскольку она будет «умерщвлять» его воображение.

*Функции школьного учебника:*

* информационная – раскрывает содержание образования, дает объем материала на каждый урок с учетом возраста учащихся;
* систематизирующая – обеспечивает последовательность изложения содержания, систематизирует его;
* обучающая – облегчает усвоение и закрепление знаний;
* воспитательная – способствует реализации воспитательных целей обучения истории.

*Компоненты учебника*

Учебники могут иметь разнообразную структуру: глава может начинаться с плана-схемы (логический конспект темы). В тексте выделяются и разъясняются понятия, термины, ключевые слова. В основной текст включены отрывки документов, справочный аппарат, вопросы и задания, отличающиеся по типу и уровню сложности.

*Текст учебника* определяется системой отбора фактов. Его содержание подразделяется на разделы, главы и параграфы, которые должны быть равновеликими и иметь законченный, целостный характер.

*Содержание учебника* подразделяется на основной (теоретический и фактический материал), дополнительный (справочный) и пояснительный (примечания, комментарии). Ядро основного текста составляет информация о важнейших идеях и понятиях, теориях и способах деятельности. Одну треть содержания учебника должны составлять базовые знания, а остальное - дополнительный материал, который помогает более ярко и убедительно раскрывать базовые знания.

*Сложность текста* учебника может быть предметной, логической и языковой. Сложность исторического содержания зависит от насыщенности текста понятиями, терминами, выводами теоретического характера.

*Внетекстовые компоненты учебника* – иллюстрации, вопросы и задания, указатели. Иллюстрации и схемы учебника используются для создания образа, т.е. раскрывают содержание книги средствами образной и знаковой наглядности.

*Методический аппарат* – вопросы и задания к параграфам, которые помогают учащимся сознательно и глубоко усвоить содержание уроков, а учителю дают возможность руководить учебной деятельностью учащихся.

# Система работы с учебников на уроках истории

*Первичные умения работать с учебником*

Первое знакомство с учебником следует начать с его оглавления, поясняя, что дети будут изучать, каковы хронологических рамки учебника. Затем учитель знакомит школьников со структурой учебника, особенностями его построения, различными видами текста, вопросами и заданиями, а также с иллюстрациями и картами.

В последующей работе с учебником учитель объясняет новые виды текста, иллюстраций, заданий.

На 1-ых уроках может применяться *прием объяснительного чтения*. Он складируется из органически, связанных между собой элементов чтения, разъяснения и дополнения прочитанного, разбор иллюстраций, беседа. Объяснительное чтение способствует осознанному усвоению и закреплению в понятии учащихся прочитанного. Когда только начинается освоение этого приема, беседа предшествует чтению и лишь в дальнейшей работе чтение предшествует беседе.

При объяснительном чтении выделяются абзацы и отдельные предложения, их составляющие, определенная главная мысль, выявляются смысловые связи, а также связи текста и иллюстрации. В ходе беседы систематизируются знания, получение учениками из разных источников.

*Задания по учебнику*

Задания по учебнику постепенно усложняются. Дети учатся:

* находить фактический материал (собственные имена, даты), выписывать его;
* письменно отвечать на вопросы;
* формулировать ответы самостоятельно, т.к. в готовом виде их в учебнике нет.

Первоочередная задача учителя – приучить учеников выделять непонятные места учебника, неизвестные им термины. Важно приучить учеников не пропускать неизвестные слова и выражения, а искать им объяснения, обращаясь к учителю или справочникам или словарям.

Для организации четкой работы с параграфом учебника, ученики могут воспользоваться специальной памяткой:

1. Прочитай весь параграф, составь целостное представление об описанных в нем событиях, явлениях. Внимательно карты, схемы и другие иллюстрации.
2. Обрати особое внимание на выделенные в учебнике факты, выводы, идеи.
3. Составь развернутый план, он облегчит подготовку домашнего задания.
4. Постарайся связать с материалом параграфа то, что увидел и услышал на уроке, что записал в тетради.
5. Вспомни, что ты читал по изученной теме, что видел в музее, в кинофильмах.
6. В случае необходимости просмотри параграфы, изученные ранее.
7. Если что-то кажется непонятным или какой-то вопрос заинтересовал тебя, обратись к словарю, энциклопедии.
8. Проверь, знаешь ли ты материал темы, перескажи его, сначала пользуясь планом, потом без него.
9. Подготовь ответы на вопросы и задания, которые помещены в конце параграфа. Выполни задания, предложенные учителем.

Учебник может пригодиться ученикам и при:

*Проверке домашнего задания*: в ходе опроса они обращались к книге за справкой, уточняя ответы своих товарищей. Сам отвечающий также может исправить свой ответ, прочитав нужное место из учебника.

*При изучении нового материала: ученики*читают название темы, затем название параграфа, его подзаголовки, т.о. они знакомятся с планом нового материала. К подзаголовкам можно обращается и по ходу изучения материала урока, если они содержат новые понятия. В рассказе учителя может быть прямое указание на текст учебника для подтверждения сказанного, при этом ученики находят это место и читают его.

*При обучении учащихся умению делать выводы*: первоначально сообщается, что такое вывод - это самое главное, сходное, общее или различное, содержащееся в изучаемых фактах. Под руководством учителя учащиеся выводят новое суждение на базе одного или нескольких прежних. Затем свои выводы сравнивают с выводами учебника. Учащиеся также смогут по учебнику подбирать доказательства к сформулированному учителем выводу или к какому-либо утверждению.

На уроках постоянно *используются карты учебника*. Показ по настенной карте сопровождается нахождением объектов в карте учебника.

Учебник помогает *развивать внимание учащихся*. Например: после объяснения нового, учитель предлагает учащимся прочитать параграф в учебнике, и ответить о чем он не рассказал и какие дополнительные сведения привел учитель по сравнению с учебником.

*Работа с иллюстрациями*

В младших классах значительное место занимает пересказ текста учебника. Он должен быть связанным и последовательным. При пересказе привлекаются иллюстрации книги. Иллюстрации нового для учеников вида следует разъяснить, подчеркнув, что порой они, воспроизводят не историческую действительность, а фантастическое представление детей, носит условный характер.

Учащимся предлагается прочитать подписи к иллюстрациям, определить характер изображения (фотографии, рисунка, исторического документа), сравнить реконструкцию с документальным описанием. При этом могут привлекаться настенные картины, кинофрагменты. По учебнику учащиеся могут составлять описание города, используя его план, текст и иллюстрацию из учебника.

Существует большое количество заданий для работы с иллюстрациями из учебника:

- составить рассказ по иллюстрациям;

- объяснить факты, составить сюжет;

- перерисовать несложные рисунки;

- воспроизвести диаграмму;

- сопоставить иллюстрации орудия труда, вооружения у разных народов, в разные эпохи.

При изучении пропедевтического курса родной истории могут быть задания на внимание. Учитель предлагает рассмотреть рисунки красноармейца и офицера белой армии, казака. Затем им надо закрыть книги и ответить на вопросы: «Чем фуражка офицера отличается от фуражки казака? У кого из изображенных на рисунках больше оружия? У кого на груди георгиевский крест? Во что обуты красноармеец, офицер казак?» и т.д.

Заранее следует продумывать, какие иллюстрации будут использоваться в классе, а какие дома. На дом можно дать задания, выполнить которые можно, пользуясь иллюстрациями. Вопросы к иллюстрациям помогут организовать их продуманный разбор, связать с учебным текстом.

**Практическая работа №1**

**Анализ школьных учебников истории**

**Задание**

Проанализируйте один из учебников истории и занесите данные результатов анализа в таблицу по следующим направлениям:

Автор\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Название учебника\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Класс\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |
| --- | --- |
| **Основные структурные компоненты учебника** | **Ссылки на страницы учебника** |
| ТЕКСТ | |
| - описательно - повествовательной |  |
| - объяснительный |  |
| - обобщающий |  |
| - дополнительный |  |
| - пояснительный |  |
| Методический аппрарат | |
| - вопросы и задания |  |
| - шрифтовые выделения в тексте |  |
| - таблицы |  |
| - инструктивно-методические материалы |  |
| Аппарат ориентировки | |
| - оглавление |  |
| - рубрикации, сигналы-символы |  |
| - указатели |  |
| - рекомендуемая литература |  |
| иллюстрации | |
| - фотографии |  |
| - репродукции современных картин |  |
| - изображения исторической эпохи |  |
| - картосхемы |  |
| - схемы |  |
| - карты |  |

**Вопросы к заданию:**

1. Какие типы текстов преобладают в анализируемом вами учебнике? Назовите темы, разделы, в которых большинство тех или иных текстов. Дате оценку основного текста учебника.
2. Выявите качество методического аппарата учебника. Какие компоненты методического аппарата отсутствуют в учебнике? Как учитель может восполнить это пробел?
3. Просмотрите аппарат ориентировки учебника: оглавление, рубрикации, сигналы-символы, указатели, рекомендуемая литература, хронологическая таблица, словарь. Каково назначение каждого компонента ориентировки? Как учитель на уроках использует это аппарат?
4. Проанализируйте качество иллюстративного материала учебника. Какие иллюстрации преобладают в разделах, темах? Насколько синхронна связь иллюстраций с основным текстом учебника? Выявите, каких иллюстраций больше: связанных или несвязанных с текстом.

**Практическая работа №2**

**Задание:** разработайте фрагмент конспекта урока по истории, продемонстрировав систему работы с учебником на разных этапах урока.

Автор\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Название учебника\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Класс\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Тема урока\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Конспект

1 ЭТАП – орг. момент

2 ЭТАП – проверка домашнего задания

3 ЭТАП – объяснение нового материала

4 ЭТАП – закрепление

5 ЭТАП – домашнее задание

# Словесный метод в преподавании обществознания

## 2.3.1. Приемы устного изложения

## Повествование и описание

Устное изложение материала на уроках образова­тельной области «Обществознание» реализуется посредством таких приемов, как повествование, описание, характеристика, объяснение, рассуждение.

***Повествование*** — рассказ о событиях или явлениях, в ко­тором даются конкретные характеристики времени, простран­ства, людей. Оно может быть сюжетно-образным и конспек­тивным. В начальной школе используется сюжетно-образное повествование. Это подробный рассказ, имеющий определен­ный сюжет, нередко отличающийся драматизмом. Историчес­кие факты воссоздаются в нем образно, динамично, захватывающе. Такой рассказ имеет сюжетную структуру: завязка — кульминация — развязка.

В начальной школе популярны нетрадиционные формы сюжетного повествования: персонификация и драматизация. *Персонификация* — форма сюжетного повествования, в осно­ве которой лежит история реального или чаще всего вымыш­ленного человека, но его судьба, условия жизни, поступки показаны на фоне важных общественных событий и дают воз­можность понять типичные явления жизни общества.

*Драматизация* — сценарий рассказа. Сюжет расписан по ролям, в общении двух или нескольких человек раскры­ваются подробности общественной жизни, социальные кон­фликты эпохи.

***Описание***— рассказ, где отображаются существенные черты, детали, признаки или состояния явлений материальной и духовной культуры. Описание может быть художественным (картинным) или аналитическим. В начальной школе используется первое.

***Характеристика***— вычленение признаков историческо­го явления, которые раскрывают его сущность. Характерис­тика может быть образной, сравнительной или обобщающей.

***Объяснение*** — раскрытие внутренней сущности истори­ческих явлений, причинно-следственных связей и отношений между ними, их оценок, законов общественного развития и т. д. Объясняя, учитель способствует развитию логического мыш­ления учащихся.

***Рассуждение*** — логически выстроенная цепь суждений, оценок.

Все виды изложения сочетаются и пересекаются друг с дру­гом. Устное слово отличается от печатного тем, что оно не все­гда нуждается в развернутых предложениях, потому что речь дополняется интонациями, жестами, мимикой, обстановкой, реакцией на возникающие ситуации. Огромную роль играет темп речи: ускорение, замедление, а также повышение и по­нижение голоса, паузы, логические ударения, эмоциональная окраска, выразительность.

Желательно, чтобы новые понятия и явления объяснялись через знакомые и доступные детскому восприятию слова и жиз­ненные ситуации. При изложении исторических событий можно также опираться на сказочный материал, былины, ле­генды. Их используют и как исторический источник, и как некую опору для формирования образов и понятий. Напри­мер, слово «государство» мы можем применить в случае, если речь идет о конкретном государстве (древнерусское государ­ство); это понятие воспринимается ребенком как знакомое по сказкам «царство-государство». То есть в данном случае в историческом познании мы отталкиваемся от сказки. Но ребен­ку совершенно ни о чем не скажет абстрактное значение данного слова, например, в предложении: «Так постепенно у славян начинает складываться государство».

Язык сказок, былинного повествования также может быть примером устного изложения материала: простота, доступ­ность, образность, наличие знакомых по фольклору слов-ар­хаизмов, помогающих передать атмосферу, дух эпохи.

Не следует стремиться к энциклопедически досконально­му изложению материала хотя бы потому, что эти знания ребенок будет получать в средней школе. Самое главное — это заинтересовать ребенка прошлым и настоящим, не отпугнуть сложностью науки (последнее очень распространено).

Одна из задач обществознания в начальной школе состоит в том, чтобы показать исторический процесс в виде сменяю­щих друг друга ярких образов, причем так, чтобы в сознании каждого школьника отразились картины, соответствующие определенной исторической эпохе. Например, чтобы ребенок, слыша об эпохе Ивана Грозного, представлял себе храм Воз­несения в Коломенском, или опричника с собачьей головой у пояса и метлой, или изображение на карте Казани, Астра­хани и Сибири. Это и есть тот костяк, который постепенно, уже в последующих классах, «обрастет» фактами политичес­кой, экономической, социальной истории.

# 2. Рассказ на уроке

Конечно, дети ждут рассказа, который бы возбуждал ин­терес, помогал рисовать в воображении такие картины, что окружающие забывали бы обо всем и слушали «открыв рты». Выстроить рассказ так, чтобы задействовать воображение школьников, дать им возможность «проникнуть» в другой мир, другую эпоху, эмоционально почувствовать жизнь и про­блемы других людей, — вот задача учителя. Приобретению этого умения могут помочь следующие рекомендации.

Разобравшись с подробностями и уяснив для себя тему, можно начать работу над рассказом.

Попытайтесь подробно описать место действия — так, как будто вы сами его хорошо видите, слышите звуки, чувствуе­те запахи, можете прикоснуться к чему-либо.

Коротко охарактеризуйте ситуацию, которая сопутство­вала сюжету рассказа.

Чтобы вести в рассказ действующих лиц, нужно дать о них определенную информацию: каковы их чувства, мысли, планы, желания, надежды, мечты; как они выглядят, что носят, какие у них выражения лиц, позы и жесты; как они ведут себя в связи с главной проблемой, поставленной в рассказе, и как ее решают.

Используйте прямую речь, голосовую имитацию. Расска­зывайте так, как будто действие происходит прямо сейчас.

Смотрите в глаза учащимся. Вы увидите ответную реак­цию и поймете, что какую-то информацию можно раскрыть подробнее, если есть живой интерес к ней. В другом случае имеет смысл сократить изложение, если чувствуете, что вни­мание рассеивается. Тогда рассказ, созданный по ходу уро­ка, будет предназначен именно для конкретных учащихся, для конкретного класса.

Рассказывая, необходимо использовать жесты и мими­ку, можно показать любимые позы и жесты исторических деятелей, чувства (страх, разочарование и т. п.), которые они испытывали.

Иногда полезно привлечь внимание, обратившись к уча­щимся с вопросами типа: «Как вы думаете, смог ли герой вы­полнить свои намерения? Как нужно было поступить герою? » и т. п. Учащиеся с удовольствием откликаются на предло­жение поучаствовать в обсуждении, становятся соавторами, участниками рассказа. Таким образом, их познавательные возможности увеличиваются.

В некоторых случаях имеет смысл записать рассказ на кассету, чтобы в дальнейшем не один раз дать его прослу­шать ученикам.

# Беседа на уроке

## 1. Беседа

Устная работа на уроке может происходить в про­цессе диалога — совместной работы учителя и учащихся. Диалог — общение двух или нескольких человек (групп), где каждое последующее высказывание зависит от реплик пре­дыдущих собеседников и от ситуации в целом. В диалоге ис­пользуется много вопросов, восклицаний, обращений, меньше сложных синтаксических конструкций, чем в моно­логе. (Варианты диалогового общения: беседа, спор, дискус­сия, "коллективное обсуждение, ролевые игры.)

Самый распространенный традиционный способ совмест­ной работы учителя и учащихся при изучении нового мате­риала по обществознанию — беседа.

Беседа менее экономна по времени, чем устное изложение материала учителем, но она создает условия для вовлечения школьников в активную работу. Беседа активизирует внима­ние, познавательную деятельность, развивает самостоятель­ность мышления, умение расчленять материал на составные части, выделять самое важное, выстраивать доказательства своих оценок и выводов, память, речь, делает знания учащих­ся открытыми, имеет большую воспитательную силу, высту­пает как хорошее диагностическое средство.

Однако учитель должен помнить о следующих обстоятель­ствах. Во время беседы учитель часто опрашивает несколь­ких человек по одному вопросу, при этом бывает так, что не­правильный ответ ученик произносит громко с последней парты, а правильный — тихонечко, невнятно звучит с пер­вой. Его почти никто не слышит, и тогда ошибочный ответ зафиксируется в памяти учеников. Чтобы этого не произош­ло, учитель может как бы эхом повторять правильные отве­ты за учениками или просить учащегося громко повторить сказанное, т. е. обратить внимание класса на верный ответ. Надо помнить, что для ведения беседы и учителю, и учени­кам необходим определенный запас знаний, чтобы разговор не был беспредметным и его участники понимали друг друга.



Аналитическая беседа служит осмыслению пройденного материала, углублению, расширению знаний учащихся. При этом материал темы разбивается на части и по каждой части задается вопрос. Такая беседа обычно проводится при зак­реплении и поурочном повторении материала.

Повторительно-обобщающая беседа, наоборот, объединя­ет части в целое: показывает развитие явления, охватывает его целиком, дает возможность провести сравнение похожих событий и явлений. Например, после уроков, посвященных Великой Отечественной войне, в повторительно-обобщающей беседе учащихся можно подвести к тому, чтобы они предста­вили эту достаточно долгую войну в целом, оценили ее роль и значение в жизни страны и людей.

## 2. Эвристическая беседа

Наиболее интересным и развивающим видом беседы яв­ляется эвристическая. Ее цель — дать возможность детям ре­ализовать свой творческий и интеллектуальный потенциал.

В такой беседе с помощью вопросов, заданий, замечаний учителя ученики систематизируют те знания, которые по­лучили в результате житейского опыта или предшествовав­ших учебных занятий. Таким образом, они путем логических рассуждений подходят к открытию новых связей и отноше­ний, о которых, может быть, до сих пор и не подозревали.

Эвристическую беседу можно разделить на три этапа:

а) постановка проблемы учителем (по возможности — с уча­стием школьников), иногда сообщение учителем дополни­тельных сведений, конкретизирующих обсуждаемый вопрос;

б) решение проблемы (правильное или неправильное), его обоснование учащимися, возможная между ними дискуссия;

в) подведение итогов, концентрация внимания на правильном решении проблемы.

В ходе подготовки учитель четко и доступно формулирует основную проблему беседы, а также открытие, к которому должны прийти учащиеся в результате эвристической беседы.

При постановке проблемы учитель может предложить оп­ределенный вывод, который должны сделать учащиеся в ре­зультате беседы. В этом случае задача учащихся — доказать или обосновать данное положение. Более трудный вариант — когда заключительный вывод должен быть сформулирован самими учащимися в процессе беседы. При этом задача уча­щихся — объяснение сущности изучаемых общественных фактов или явлений.

В эвристической беседе для учителя важно умение пра­вильно ставить вопросы. Они не должны быть громоздкими, многочленными. Хорошо, если из ответов на вопросы скла­дывается связный рассказ. Вопрос должен быть точным, яс­ным, чтобы ученик мог сразу понять, о чем идет речь. Тогда он обязательно даст нужный ответ. Этой же цели служит сис­тема вспомогательных вопросов.

Вопросы беседы могут строиться на основе мыслительных и мнемонических операций:

* вспоминания конкретного материала в зависимости от поставленного вопроса;
* конкретизации определенных положений;
* сравнения;
* противопоставления;
* анализа фактов и событий;
* синтеза, обобщения и систематизации фактов;

— доказательств определенных положений и выводов.

Элементы обсуждения или спора могут быть кульминаци­ей беседы и имеют очень важное значение. Даже краткая дис­куссия стимулирует самостоятельное мышление учащихся, развивает умение оперировать знаниями, повышает интерес к истории. Учитель должен помогать учащимся формулировать мысли, развивать культуру общения, ведения спора. Необхо­димо добиваться, чтобы все учащиеся класса принимали учас­тие в беседе. Это участие должно включать готовность не только отвечать на вопросы, но и внимательно слушать ответы других учеников, а также вносить исправления и дополнения.

Однако запланированную структуру беседы и подготов­ленные заранее вопросы следует использовать лишь как ори­ентир. Настоящая живая и интересная для учащихся беседа никогда не повторяет тот вариант, который записан в ходе подготовки, — это всегда экспромт, хотя чаще всего хорошо продуманный.

Эффективность беседы будет выше, если учитель исполь­зует средства наглядности — учебные пособия, карты, кар­тины, меловые рисунки и таблицы, помогающие актуализи­ровать необходимые знания. Важно задействовать все возможные каналы восприятия. Имеет значение и то, на­сколько для учащихся загадочна и интересна тема беседы, насколько развита в классе культура ведения диалога.

Такт учителя, уважение, внимание и интерес к высказы­ваемым учениками мнениям создают ту атмосферу беседы, которая не только обучает, но и воспитывает.

# Пример эвристической беседы на уроках с элемента­ми обществознания в начальной школе Тема. История семьи. Моя родословная

*Что общего в написании слов «Родина», «родители», «родственники», «день рождения»? (корень «род»)*

*Что обозначает слово «род»? (родственники, которые име­ют одного предка)*

*А знаете ли вы историю своих семей?*

*Раньше историю семьи рисовали в виде дерева. Почему?*

*Сколько у вас родителей? А у них? А у родителей ваших родителей? На что похожа эта схема? (на дерево)*

*Что означает ствол этого дерева?*

*У обычного дерева ствол — это его основа. А ствол семей­ного древа? Рассказывали ли вам старшие, кто были ваши предки? Известны ли вам имена прадедов и прапрадедов? Чем они занимались?*

*Что еще может рассказать об истории семьи? (фотогра­фии, старые вещи)*

*Каким однокоренным словом со словом «род» можно на­звать историю семьи? (родословная)*

• *Задание. Дома попросите взрослых рассказать о сво­их предках и нарисуйте свою родословную в форме дерева.*

► **Вопросы и задания**

1. Что такое беседа?
2. Плюсы и минусы беседы на уроке.
3. Какие виды беседы существуют?
4. Что такое эвристическая беседа?
5. Назовите этапы эвристической беседы.
6. В чем заключается подготовка к эвристической беседе?
7. Каковы особенности постановки вопросов в эвристической беседе?
8. В чем обычно проявляется кульминация эвристической бе­седы?
9. Как можно повысить эффективность беседы?
10. Какие элементы создают атмосферу беседы, которая не только обучает, но и воспитывает?
11. Составьте эвристическую беседу, проведите ее в группе.

## Использование художественной литературы

**Значение художественной литературы в преподавании обществознания**

Приобщение школьников к чтению — одна из важ­нейших задач начальной школы. Благодаря литературе мы как бы живем множеством жизней, роднящих нас с прошлым человечества и со всем миром окружающей нас современно­сти. Благодаря литературе мы становимся как бы участни­ками всего бесконечно сложного и разнообразного исторического пути развития человеческого общества»1.

То, на что способно художественное слово, иногда про­сто удивляет и поражает.

События, облеченные в поэтичес­кие образы, воспринимаются порой совершенно неожидан­но и производят глубокое впечатление, по-иному представляя мир.

В настоящее время наблюдается перенасыщение школь­ников информацией. Во всем мире, и в России в частности, неизмеримо расширяется предметно-информационная сре­да. Телевидение, видео, радио, компьютерные сети значи­тельно увеличили поток и разнообразие получаемой инфор­мации. Но это увеличение информационного количества иногда ведет к потере качества восприятия. Многое из вос­принимаемого ребенком не проходит через его чувственную сферу. Перенасыщенность вербальными, рациональными методами и средствами обучения в современном мире ведет к дисбалансу в удовлетворении рациональных и эмоциональ­ных потребностей ребенка.

В рамках этой проблемы художественная литература име­ет первостепенное значение, так как обращена в первую оче­редь к эмоциональной сфере восприятия человека.

Общественные дисциплины предоставляют большие воз­можности для приобщения школьников к чтению книг. Су­ществует много различных приемов, которые позволяют орга­низовать интересную работу с художественной литературой при изучении элементов обществознания в начальной школе.

**Рекомендательные списки**

В начальной школе рекомендательные списки художе­ственной литературы обычно даются перед летними канику­лами. Но в небольшом объеме литература может быть рекомендована в течение учебного года. Большой список литера­туры часто действует на детей подавляюще. Не нужно пред­лагать книги по всему курсу сразу. Лучше — только по раз­делу, который изучается в данный момент, поскольку лишь в процессе прохождения материала постепенно возникает ин­терес к предмету. Важно, чтобы список литературы учитель составлял с учетом книг, имеющихся в школьной и район­ной библиотеках. Кроме того, педагог может попросить де­тей вместе с родителями подготовить список детской лите­ратуры, имеющейся в домашней библиотеке. Поскольку, в отличие от учителя средней школы, учитель начальной школы занимается с одним классом, такая работа вполне воз­можна. Она будет полезной и результативной применитель­но и к другим предметам (чтению, естествознанию и др.). Работа с дополнительной литературой приобретет новое ка­чество, поскольку рекомендованные книги будут реально до­ступными.

**Выставка-демонстрация книг**

Замечательно, если учитель покажет некоторые книги из списка; в этом случае можно говорить о *выставке-демонстрации* книг. Если дети рассмотрят обложку, не­сколько красочных иллюстраций и услышат эмоциональ­ные, живые комментарии учителя, возрастет вероятность, что они с интересом обратятся к книге, потратят время на поход в библиотеку и чтение. Не нужно стремиться к боль­шому количеству книг на выставке. Это то же самое, что дать ящик игрушек трехлетнему ребенку: он очень быстро поте­ряет к ним интерес. Это происходит потому, что, когда игру­шек много, ребенок не может сосредоточиться, появляется перенасыщение, и в конце концов интерес быстро иссякает, внимание рассеивается.

Лучший результат будет достигнут, если учитель пока­жет три-четыре книги, но такие, которые содержали бы ин­тересный, доступный, эмоциональный текст и красочные иллюстрации. Когда книга объемная, можно ограничиться прочтением наиболее важной части. Целесообразно реко­мендовать отдельные главы или указывать страницы, ведь в этом случае ребенку не запрещается прочитать больше. Но необходимо учитывать, что школьники постоянно пере­гружены. Хорошо, если работа с книгой научит маленько­го читателя осуществлять собственный выбор, а также по­лучать удовольствие от чтения книг.

**Устная рекомендация книги**

Нежелательно, чтобы рекомендация книги происходила формально, например, когда учитель по ходу урока говорит, что есть книга, в которой более подробно описываются изу­чаемые события, сообщает ее название и автора. Следует по­казать саму книгу: обложку, иллюстрации. Далее учитель может рассказать о ней или прочитать отрывок, тесно свя­занный с темой урока. Если учитель хочет заинтриговать детей, то можно воспользоваться приемом остановки на са­мом интересном месте: «Тот, кому интересно, может про­читать об этом в книге сам».

Например, рассказывая о храме Василия Блаженного, учитель может использовать отрывок из рассказа «Храм Ва­силия Блаженного».

*«По народным преданиям, жил в Москве нищий скиталец, юро­дивый Василий, просил подаяния и всем, даже царю, говорил правду в глаза… Родился он в Подмосковье, в селе Елохове… и в детстве учил­ся на сапожника. Однако в 10 лет его жизнь изменилась, и он стал жить, юродствуя, на московских улицах и площадях вместе с кале­ками и нищими.*

*В 1558 г., уже через 6 лет после его смерти, Василий Блаженный был причислен к лику святых.*

*Василий жил при соборе Покрова на Рву. Когда он умер (1588), обрадовался царь: «Одним смутьяном меньше». Но виду не подал и был в числе тех, кто нес его гроб…*

*Иван Грозный приглашал его в свои палаты. Однажды он по­дал Василию на пиру кубок с вином и потребовал выпить за здоро­вье царя. А юродивый решил, что вино отравлено, взял да и вылил его в окно…»*

*А вот что было дальше, вы можете прочитать в указан­ной книге.*

Опыт многих учителей свидетельствует, что если эмоци­онально передать содержание книги, правильно выбрать от­рывок, то возникает сильная мотивация к чтению и боль­шинство школьников обязательно обратится к этой книге. Впоследствии из этих книг можно взять материал для ро­левых игр учащихся — таким образом, полученные знания будут закреплены в естественной для ребенка игровой фор­ме, что является важным образовательным результатом.

**Отзыв ученика о прочитанной книге**

Такое сообщение должно быть заранее подготовлено со­вместно с учителем, иначе оно может оказаться слишком растянутым или школьник упустит главное, существенное в произведении.

**Рекламный лист**

В начале года можно вместе с первым рекомендательным списком дать задание нарисовать рекламный лист к одной из прочитанных за полгода книг. Учитель может сформули­ровать игровое задание следующим образом: «Мы ежеднев­но видим рекламу в газете, в транспорте, на улицах города. Слово «реклама» происходит от латинского «громко кри­чать» и означает объявление, призванное обратить общее внимание на определенные вещи, события, товары и пр. По­пробуйте составить такую рекламу, которая привлечет вни­мание и вызовет интерес к предлагаемой вами книге.

Желательно, чтобы реклама была красочно оформлена. В ней не должно быть слишком много слов. Она должна быть достаточно яркой, чтобы привлечь внимание каждого».

**Живая реклама**

Как правило, это инсценировка на историческую тему по той или иной книге. Для инсценировки выбираются самые интересные моменты, чтобы другие школьники, посмотрев ее, заинтересовались книгой.

**Работа учащихся с книгой в классе**

Возможны различные варианты работы с книгой, если име­ется такое количество книг, чтобы лежали у каждого на парте. Учитель может кратко пересказать содержание книги или ее части, а потом дать задание по рядам: выяснить отдельные де­тали. Например, есть замечательная книга О.Н. Тихомирова «На поле Куликовом». Она красочно иллюстрирована, содер­жание доступно и занимательно, на форзацах помещен кар­тографический материал. Показав книгу и рассказав о ней, учитель может задать следующий вопрос, чтобы школьники нашли ответ самостоятельно: «Какую еще победу одержал Дмитрий Донской над татарами, почему она менее известна? »

Другим распространенным приемом является чтение по цепочке, сопровождаемое учительским комментарием.

**Чтение вслух**

В начальной школе чтение вслух осуществляется учи­телем. Учитель должен обратить внимание на следующие моменты:

а) чтобы чтение было эмоциональным и ритмичным;

б) отметить места, которые могут быть непонятны, чтобы перед или по ходу чтения объяснить их;

в) рассчитать, чтобы чтение продолжалось не более 30 мин;

г) подобрать иллюстративный материал (картины, диа­позитивы, карты). Например, если в тексте встречаются географические названия, то учитель обращается к карте;

д) провести перед началом чтения вводную беседу: сооб­щить библиографические данные; выяснить? достаточно ли хорошо учащиеся представляют себе тот исторический пе­риод, о котором будет идти речь, знают ли они местонахож­дение на карте географических объектов, названия которых упоминаются в тексте и т. д. Если учитель знакомит учащихся только с отрывком из книги, то необходимо вкратце пере­дать содержание всего произведения, чтобы школьники мог­ли понять контекст выделенного отрывка;

е) после чтения провести заключительную бес"еду, в ко­торой школьники смогут поделиться впечатлениями, вы­яснить заинтересовавшие их вопросы, будет обращено внимание учащихся на исторические ошибки, зачастую встречающиеся в художественных произведениях. Учите­лю важно дать представление об историко-критическом подходе к художественному произведению, научить отли­чать историческую правду от допустимого в художествен­ных произведениях авторского вымысла.

**Индивидуальное чтение**

При организации индивидуального чтения учителю важ­но знать, как проконтролировать эту работу учащихся (ведь в этом случае каждый учащийся может выбрать свою кни­гу). Для организации контроля учитель предлагает учащим­ся следующие задания:

* ответить на составленные им вопросы по книге. Такие вопросы помогут детям выделить главное, заострить вни­мание на исторической информации, обобщить материал;
* составить план прочитанной книги или список вопросов по книге;
* написать сочинение по прочитанной книге;
* составить сообщение о прочитанной книге;
* оформить читательский дневник.

**Читательский дневник**

Раньше ведение читательского дневника было довольно распространенным занятием среди школьников. К сожале­нию, сейчас эта форма индивидуальной внеклассной работы незаслуженно забывается. И зря! Учителям, конечно, необ­ходимо возрождать традицию ведения читательских дневни­ков. Смыл такого дневника в том, чтобы прочитанная книга осталась в памяти, а записи дали бы возможность по проше­ствии времени вспомнить самое главное, то, что поразило, восхитило, заставило задуматься. В читательском дневнике также записывают мудрые мысли, оказавшиеся значимыми

для читателя, и факты, которые необходимо запомнить. В днев­ник заносятся данные книги, по которым ее можно будет вновь найти в библиотеке.

Таким образом, в читательском дневнике обычно фикси­руются:

а) библиографические данные (автор, название, год и место издания);

б) основные имена, даты, географические названия, которые обычно забываются при пересказе;

в) некоторые важные моменты сюжета;

г) то, что больше всего понравилось, удивило и т. д.

**Творческие работы на основе прочитанных книг**

Это могут быть уже упоминавшиеся ранее рекламный лист, живая реклама и сочинения. Возможны и другие твор­ческие задания. Например, придумать продолжение книги, или написать письмо одного героя книги другому, или пись­мо ученика какому-либо историческому герою и т. п.

Поход в библиотеку

Возможно, будет целесообразно провести одно из занятий в районной библиотеке, совместив его с уроком чтения. Школьники смогут воочию увидеть устройство библиотеки, выбрать для себя самые интересные книги, познакомиться с системой работы читального зала. Может быть, именно пос­ле этого кто-то станет постоянным посетителем библиотеки, а для кого-то она станет вторым домом.

Работа с художественной литературой приводит к тому, что у школьников расширяется общий кругозор, углубля­ются знания, повышается их качество, улучшаются отве­ты и выполнение творческих работ.

Развитие речи при изучении тем обществознания

**Функции речи**

Известное изречение гласит: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает».

Развитие речи — сложный процесс, связанный с мышле­нием, памятью, воображением и другими психическими про­цессами.

В начальной школе происходит интенсивное развитие мо­нологической речи, овладение письменной речью. Продол­жается совершенствование диалогического общения, форми­руется выразительность речи.

Речь человека выполняет следующие функции (схема 1).



*Схема 1*

Замечено, что дети с хорошо развитой речью успешнее реализуются в различных сферах жизни и имеют лучшие стартовые данные для самореализации в будущем.

Речи на уроках в школе должны быть присущи:

1. содержательность;
2. логика;
3. точность и ясность;
4. богатство языковых средств (пословицы, поговорки, крылатые выражения, метафоры, сравнения и т. п.);
5. выразительность;
6. правильность (нормативность лексическая, орфоэпическая, синтаксическая).

Связная речь должна удовлетворять потребности в выра­жении мыслей и чувств, раскрывать тему, быть организован­ной по законам логики, обладать самостоятельностью и за­конченностью.

Развитие речи происходит в активной речевой практике.

**Развитие устной монологической речи**

Процесс формирования монологической речи начинает­ся в начальной школе. Одним из направлений этой работы является развитие *устного и письменного монолога.*

*Устная монологическая речь*при изучении элементов обществознания чаще всего принимает форму пересказа.

Обучать пересказу необходимо постепенно, начиная с по­вествования и уже позднее добавляя элементы описания и рассуждения.

При выработке у учащихся навыков строить монологичес­кую речь обычно встречаются следующие трудности: неуме­ние начать и закончить рассказ; непонимание логических связей между частями текста; иногда вместо рассказа ученик произносит выученный наизусть текст; неумение самостоя­тельно подобрать нужное слово (бедность словарного запаса).

Если ученик, вызванный к доске, еще не владеет техни­кой пересказа, следует задавать вопросы, помогающие ему составить рассказ. Выстраивание рассказа из ответов на воп­росы — промежуточный этап на пути формирования умения самостоятельно пересказывать учебный материал.

Речевые умения развиваются постепенно.

Подготовительная работа, которая развивает навыки мо­нологической речи, включает следующие виды учебной дея­тельности:

1. беседу, в которой обращается внимание на то, чтобы от­веты на вопросы были полными (учащиеся овладевают навы­ками анализа, оценки, рассуждения, участия в обсуждении);
2. составление плана: разделение текста на части, подбор заголовков к ним. Один из вариантов — игра «Устный диа­фильм», которая развивает умение видеть главное и второстепенное;
3. выборочный пересказ отдельных частей текста или рас­сказа, например фрагмента, который относится к какому-либо историческому персонажу или событию (целесообразно разоб­рать какой-либо узкий вопрос: описание внешности, местнос­ти, действий и пр.);
4. рассказ по картине;
5. ролевые игры, инсценировки;
6. словесное рисование;
7. сочинения;
8. отзывы о книгах, кинофильмах;
9. письма историческому герою или от лица историческо­го героя.

При формировании монологической речи важна работа над выразительностью. Ее можно развить при выразитель­ном чтении отрывков исторического текста, для того чтобы потом перенести выразительность на пересказ.

Монотонность, сухость речи — наиболее частые недостат­ки пересказа. Важно, чтобы школьник «вошел в роль» рас­сказчика, сопереживал героям. Только тогда пересказ ста­новится творческим.

Учителя часто сталкиваются в своей практике с тем, что многие школьники очень хорошо отвечают на вопросы, но при пересказе испытывают большие трудности. В раннем школь­ном возрасте типичны несамостоятельность мысли, привычка следовать за вопросами учителя, стеснительность, страх пуб­личного выступления. В последнем случае могут помочь твор­ческие формы работы, например пересказ от лица какого-либо героя. Если учащийся входит в роль героя, очевидца, участ­ника событий, от имени которого ведет рассказ, то он забыва­ет о своих собственных комплексах. И это часто помогает решить психологические проблемы публичного выступления.

Учителю важно отметить успехи учеников при овладе­нии навыками устной речи (насколько речь стала лучше) и обратить внимание на то, что хорошего проявилось в уст­ном ответе.

**Развитие письменной монологической речи**

Развитие *письменной монологической речи*происходит посредством работы над сочинением и изложением. Письмен­ное изложение отличается от устного. Письменно выражать свои мысли и чувства гораздо труднее.

Учитель постепенно проводит подготовительную работу, которая включает в себя задания, способствующие развитию письменной речи.

* Расставить знаки препинания в тексте без точек и заглав­ных букв.
* Составить текст рассказа из предложенных словосоче­таний и слов.
* Проанализировать ответы учащихся.
* Составить связный рассказ по теме так, чтобы каждый ученик произнес только одно слово (игра «По одному слову».

*Этапы работы над сочинением:*

1. работа в классе под руководством учителя над темой намечаемого сочинения. Прежде всего это рассказ учителя, который должен быть предельно конкретным, сюжетным, беллетризованным по форме. Такой рассказ должен слу­жить примером для учащихся, как можно оживить прошлое в их собственных сочинениях. Большую роль в такой работе может играть наглядность, которая дает ребенку зрительный материал для будущих творческих сочинений, помогает создать колорит изучаемого времени. Необходимо накопление дополнительного материала и впечатлений. Этому способствуют следующие виды деятельности: чтение дополнительной литературы; занимательные задания, про­смотр фильмов, спектаклей; прослушивание аудиоспектаклей; посещение музеев, выставок; участие в играх, драматизациях, импровизациях, конкурсах;
2. отбор материала в соответствии с темой и замыслом ее раскрытия: беседы, обсуждения, составление плана, подборка цитат, интересных фактов;
3. составление текста сочинения, его запись и совершенствование;

4) анализ сочинения.

На базе словесного и зрительного материала по обществознанию можно предложить написать сочинения по следую­щим темам:

«С чего начинается Родина?»

«Как жили наши предки»

«Чему и как учили в школах Древней Руси?»

«Город чудный, город древний!»

«Недаром помнит вся Россия про день Бородина»

«Впечатления чужеземца, побывавшего в России в... веке»

Сочинения могут быть написаны на книжном материале, по картинам, фильмам, спектаклям, по рассказам учителя и другим источникам опосредованного опыта, по материалам из разных источников. Так, например, для сочинения на тему «С чего начинается Родина?» можно использовать картину В. Поленова «Московский дворик», сочинения «Город чуд­ный, город древний!» — картины А. Васнецова, посвященные Древней Москве: «Московский Кремль при Дмитрии Донс­ком», «Московский Кремль при Иване III» и др. Сочинение на тему «Впечатления чужеземца, побывавшего в России в XIX веке» будет более интересным, если учитель познакомит школьников с путевыми впечатлениями какого-либо путе­шественника, например маркиза де Кюстина, побывавшего в России в 1839 г., — «Россия в 1839» (лучше, если текст этого документа учитель перескажет своими словами):

Возможные варианты творческих работ, способствующих развитию письменной речи, разнообразны по жанру: рассказ, письмо, заметка в газету, отзыв о книге, зарисовка картин событий, быта.

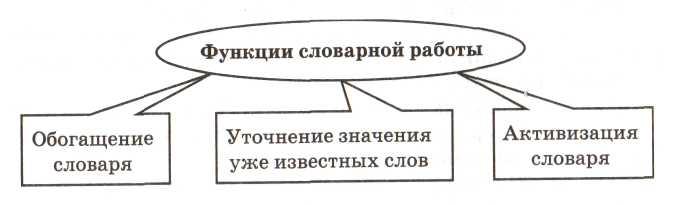
В течение года в начальной школе проводится несколь­ко письменных сочинений, которые рассчитаны на целый урок, из них по темам компонента обществознания — 1-4 (кроме 1-го класса). Также на занятиях пишутся изложе­ния, но реже. Устные изложения проводятся чаще. К ука­занным работам не относятся сочинения и изложения малых форм (миниатюры), к которым предъявляются те же требования, за исключением длительной подготовки. Это может быть сочинение на выявление отношения к событию или историческому деятелю. По размеру такое сочинение состоит из 15-30 слов.

Во 2 классе учитель готовит детей к сочинению, т. е. полно­стью организует поэтапную работу над сочинением. В 3 классе школьники могут уже работать самостоятельно. Следует за­метить, что в начальной школе сочинение оценивается толь­ко в виде поощрения, т. е. выставляется только положитель­ная оценка. Если оценка отрицательная, она просто не ставится. По объему текст сочинения может не превышать страницы ученической тетради, минимум — половина стра­ницы. В начальных классах при проверке сочинения исправ­ления в тексте не должны вести к снижению оценки. Ученики не переписывают текст начисто, а все исправления дела­ют аккуратно в чистовых тетрадях.

**Словарная работа**

Вначальной школе на уроках с эле­ментами обществознания происходит активная работа по обо­гащению словаря. На каждом занятии учащиеся узнают но­вые слова (в среднем 3-5 за урок) или новые значения уже известных слов. Кроме того, словарная работа включает в себя уточнение значений известных школьникам слов, а также деятельность по переводу понятий из пассивного словаря в активный (схема 2).

Схема 2



*Этапы словарной работы:*

1. беседа, в ходе которой происходит разъяснение значений слов. Незнакомое новое слово должно быть обязательно записано на доске или, что гораздо лучше, вывешивается в виде карточки. От знакомых детям представлений и образов мы переходим к определению значения нового слова с помощью выявления однокоренных слов, с опорой на то, как учащиеся понимали это слово раньше. Поскольку некоторые значе­ния слов дети усваивают неправильно или очень условно, то при необходимости происходит коррекция или уточнение значений слов;
2. разбор определения слова в словаре или объяснение зна­чения слова учителем. Выработка умения точно формулировать определение понятия;
3. иллюстрирование слова. В этом особенно нуждаются сло­ва, обозначающие конкретные предметы: секира, шлем, стяг.

Приемы работы: работа с изображением на картине, моделью, макетом, ме­ловым рисунком;

4) филологическая и мнемоническая работа со словом, в ходе которой происходит формирование умения опери­ровать понятием.

Приемы работы:

а) замена слова синонимом, антонимом;

б) распознавание изучаемого понятия среди других;

в) ведение исторического словаря в тетради;

г) составление словосочетаний, предложений;

д) словарные диктанты на правильное написание и пони­мание отдельных слов;

е) игра «Переводчик»;

ж) игра «От первой до последней буквы»;

з) Загадки, головоломки, анаграммы, ребусы;

5) включение слова в активную устную и письменную речь. Введение нового понятия в систему ранее изученных.

Приемы работы:

а) использовать новое слово в ответах на вопросы учителя;

6) придумать рассказ со словами (в список предложенных слов включены новые понятия);

в) пересказ с использованием данных слов;

г) рассказ по картине или письменное ее описание с исполь­зованием изученных слов;

д) включение слова в иной контекст;

е) сочинение.

Например, на одном из уроков учащиеся знакомятся с новым, для большинства совсем незнакомым словом «кочевни­ки» (по учебнику М.Т. Студеникина «История России. 2 класс»). Работа может выстраиваться следующим образом.

*От какого слова образовано данное слово? (кочевать) Что значит «кочевать»? (переходить с места на место, менять место жительства) Исходя из этого, что может означать сло­во «кочевники»? (люди, часто переходившие с одного мес­та жительства на другое)*

*Найдите в словаре (с. 45) слово «кочевники». Прочитай­те, что значит это слово. (Кочевники — племена, переходив­шие со своим скотом с одного пастбища на другое, ведущие кочевой образ жизни.) Чем занимались кочевые племена? (пасли скот, например коров, лошадей, овец; занимались ско­товодством) Почему они должны были постоянно место жительства? (животным нужны были новые пастби­ща со свежей травой) Найдите в тексте учебника (с. 43) пред­ложение с этим словом и прочитайте его. Посмотрите на иллюстрацию на с. 43. Опишите, как выглядит печенежский кочевник. Придумайте предложение со словом «кочевники». Попробуйте другими словами объяснить значение слова «кочевники». (Кочевники — люди, занимающиеся ското­водством, часто меняющие место жительства для того, что­бы найти новые пастбища для скота.)*

*Словарная работа со словами «князь», «дружина», «дань».*Слово «князь» уже знакомо детям по сказкам. Если попросить их объяснить его, то они скорее всего скажут: это «богатый человек», «правитель», «главный», «напо­добие царя». На уроках происходит уточнение значения этого слова.

Князь командует дружиной, разбирает споры между людьми, судит, собирает дань. (Можно использовать работу с картиной В.И. Лебедева «Полюдье».) Одновременно возни­кает необходимость в разъяснении слов «дружина» и «дань». Дружина — вооруженный отряд князя. Можно спросить: от какого слова возникли слова «дружина», «дружинник»? (дружба, друг). Как вы думаете, почему? (Дружинники пер­воначально были друзьями князя. Они его поддерживали, защищали.)

Каждый год часть продуктов, меховых шкур, воска и др. подвластный народ *отдавал*своему князю — это и есть дань.

*Словарная работа со словом «вече».Вече*— народное со­брание. Происходит от глагола «вещать» — говорить. Ве­чевой колокол — специальный колокол, установленный на вечевой площади. Его звон собирал новгородцев на вече. Жители Новгорода хорошо умели отличать звон вечевого колокола от звона колоколов новгородских церквей. Ис­пользуется картина А. Васнецова «Новгородское вече».

Развитие речи при изучении тем обществознания

**Функции речи**

Известное изречение гласит: «Кто ясно мыслит, тот ясно излагает».

Развитие речи — сложный процесс, связанный с мышле­нием, памятью, воображением и другими психическими про­цессами.

В начальной школе происходит интенсивное развитие мо­нологической речи, овладение письменной речью. Продол­жается совершенствование диалогического общения, форми­руется выразительность речи.

Речь человека выполняет следующие функции (схема 1).



*Схема 1*

Замечено, что дети с хорошо развитой речью успешнее реализуются в различных сферах жизни и имеют лучшие стартовые данные для самореализации в будущем.

Речи на уроках в школе должны быть присущи:

1. содержательность;
2. логика;
3. точность и ясность;
4. богатство языковых средств (пословицы, поговорки, крылатые выражения, метафоры, сравнения и т. п.);
5. выразительность;
6. правильность (нормативность лексическая, орфоэпическая, синтаксическая).

Связная речь должна удовлетворять потребности в выра­жении мыслей и чувств, раскрывать тему, быть организован­ной по законам логики, обладать самостоятельностью и за­конченностью.

Развитие речи происходит в активной речевой практике.

**Развитие устной монологической речи**

Процесс формирования монологической речи начинает­ся в начальной школе. Одним из направлений этой работы является развитие *устного и письменного монолога.*

*Устная монологическая речь*при изучении элементов обществознания чаще всего принимает форму пересказа.

Обучать пересказу необходимо постепенно, начиная с по­вествования и уже позднее добавляя элементы описания и рассуждения.

При выработке у учащихся навыков строить монологичес­кую речь обычно встречаются следующие трудности: неуме­ние начать и закончить рассказ; непонимание логических связей между частями текста; иногда вместо рассказа ученик произносит выученный наизусть текст; неумение самостоя­тельно подобрать нужное слово (бедность словарного запаса).

Если ученик, вызванный к доске, еще не владеет техни­кой пересказа, следует задавать вопросы, помогающие ему составить рассказ. Выстраивание рассказа из ответов на воп­росы — промежуточный этап на пути формирования умения самостоятельно пересказывать учебный материал.

Речевые умения развиваются постепенно.

Подготовительная работа, которая развивает навыки мо­нологической речи, включает следующие виды учебной дея­тельности:

1. беседу, в которой обращается внимание на то, чтобы от­веты на вопросы были полными (учащиеся овладевают навы­ками анализа, оценки, рассуждения, участия в обсуждении);
2. составление плана: разделение текста на части, подбор заголовков к ним. Один из вариантов — игра «Устный диа­фильм», которая развивает умение видеть главное и второстепенное;
3. выборочный пересказ отдельных частей текста или рас­сказа, например фрагмента, который относится к какому-либо историческому персонажу или событию (целесообразно разоб­рать какой-либо узкий вопрос: описание внешности, местнос­ти, действий и пр.);
4. рассказ по картине;
5. ролевые игры, инсценировки;
6. словесное рисование;
7. сочинения;
8. отзывы о книгах, кинофильмах;
9. письма историческому герою или от лица историческо­го героя.

При формировании монологической речи важна работа над выразительностью. Ее можно развить при выразитель­ном чтении отрывков исторического текста, для того чтобы потом перенести выразительность на пересказ.

Монотонность, сухость речи — наиболее частые недостат­ки пересказа. Важно, чтобы школьник «вошел в роль» рас­сказчика, сопереживал героям. Только тогда пересказ ста­новится творческим.

Учителя часто сталкиваются в своей практике с тем, что многие школьники очень хорошо отвечают на вопросы, но при пересказе испытывают большие трудности. В раннем школь­ном возрасте типичны несамостоятельность мысли, привычка следовать за вопросами учителя, стеснительность, страх пуб­личного выступления. В последнем случае могут помочь твор­ческие формы работы, например пересказ от лица какого-либо героя. Если учащийся входит в роль героя, очевидца, участ­ника событий, от имени которого ведет рассказ, то он забыва­ет о своих собственных комплексах. И это часто помогает решить психологические проблемы публичного выступления.

Учителю важно отметить успехи учеников при овладе­нии навыками устной речи (насколько речь стала лучше) и обратить внимание на то, что хорошего проявилось в уст­ном ответе.

**Развитие письменной монологической речи**

Развитие *письменной монологической речи*происходит посредством работы над сочинением и изложением. Письмен­ное изложение отличается от устного. Письменно выражать свои мысли и чувства гораздо труднее.

Учитель постепенно проводит подготовительную работу, которая включает в себя задания, способствующие развитию письменной речи.

* Расставить знаки препинания в тексте без точек и заглав­ных букв.
* Составить текст рассказа из предложенных словосоче­таний и слов.
* Проанализировать ответы учащихся.
* Составить связный рассказ по теме так, чтобы каждый ученик произнес только одно слово (игра «По одному слову».

*Этапы работы над сочинением:*

1. работа в классе под руководством учителя над темой намечаемого сочинения. Прежде всего это рассказ учителя, который должен быть предельно конкретным, сюжетным, беллетризованным по форме. Такой рассказ должен слу­жить примером для учащихся, как можно оживить прошлое в их собственных сочинениях. Большую роль в такой работе может играть наглядность, которая дает ребенку зрительный материал для будущих творческих сочинений, помогает создать колорит изучаемого времени. Необходимо накопление дополнительного материала и впечатлений. Этому способствуют следующие виды деятельности: чтение дополнительной литературы; занимательные задания, про­смотр фильмов, спектаклей; прослушивание аудиоспектаклей; посещение музеев, выставок; участие в играх, драматизациях, импровизациях, конкурсах;
2. отбор материала в соответствии с темой и замыслом ее раскрытия: беседы, обсуждения, составление плана, подборка цитат, интересных фактов;
3. составление текста сочинения, его запись и совершенствование;

4) анализ сочинения.

На базе словесного и зрительного материала по обществознанию можно предложить написать сочинения по следую­щим темам:

«С чего начинается Родина?»

«Как жили наши предки»

«Чему и как учили в школах Древней Руси?»

«Город чудный, город древний!»

«Недаром помнит вся Россия про день Бородина»

«Впечатления чужеземца, побывавшего в России в... веке»

Сочинения могут быть написаны на книжном материале, по картинам, фильмам, спектаклям, по рассказам учителя и другим источникам опосредованного опыта, по материалам из разных источников. Так, например, для сочинения на тему «С чего начинается Родина?» можно использовать картину В. Поленова «Московский дворик», сочинения «Город чуд­ный, город древний!» — картины А. Васнецова, посвященные Древней Москве: «Московский Кремль при Дмитрии Донс­ком», «Московский Кремль при Иване III» и др. Сочинение на тему «Впечатления чужеземца, побывавшего в России в XIX веке» будет более интересным, если учитель познакомит школьников с путевыми впечатлениями какого-либо путе­шественника, например маркиза де Кюстина, побывавшего в России в 1839 г., — «Россия в 1839» (лучше, если текст этого документа учитель перескажет своими словами):

Возможные варианты творческих работ, способствующих развитию письменной речи, разнообразны по жанру: рассказ, письмо, заметка в газету, отзыв о книге, зарисовка картин событий, быта.

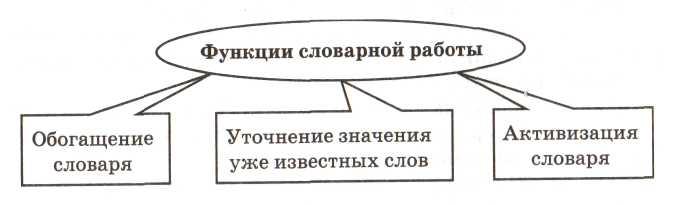
В течение года в начальной школе проводится несколь­ко письменных сочинений, которые рассчитаны на целый урок, из них по темам компонента обществознания — 1-4 (кроме 1-го класса). Также на занятиях пишутся изложе­ния, но реже. Устные изложения проводятся чаще. К ука­занным работам не относятся сочинения и изложения малых форм (миниатюры), к которым предъявляются те же требования, за исключением длительной подготовки. Это может быть сочинение на выявление отношения к событию или историческому деятелю. По размеру такое сочинение состоит из 15-30 слов.

Во 2 классе учитель готовит детей к сочинению, т. е. полно­стью организует поэтапную работу над сочинением. В 3 классе школьники могут уже работать самостоятельно. Следует за­метить, что в начальной школе сочинение оценивается толь­ко в виде поощрения, т. е. выставляется только положитель­ная оценка. Если оценка отрицательная, она просто не ставится. По объему текст сочинения может не превышать страницы ученической тетради, минимум — половина стра­ницы. В начальных классах при проверке сочинения исправ­ления в тексте не должны вести к снижению оценки. Ученики не переписывают текст начисто, а все исправления дела­ют аккуратно в чистовых тетрадях.

**Словарная работа**

Вначальной школе на уроках с эле­ментами обществознания происходит активная работа по обо­гащению словаря. На каждом занятии учащиеся узнают но­вые слова (в среднем 3-5 за урок) или новые значения уже известных слов. Кроме того, словарная работа включает в себя уточнение значений известных школьникам слов, а также деятельность по переводу понятий из пассивного словаря в активный (схема 2).

Схема 2



*Этапы словарной работы:*

1. беседа, в ходе которой происходит разъяснение значений слов. Незнакомое новое слово должно быть обязательно записано на доске или, что гораздо лучше, вывешивается в виде карточки. От знакомых детям представлений и образов мы переходим к определению значения нового слова с помощью выявления однокоренных слов, с опорой на то, как учащиеся понимали это слово раньше. Поскольку некоторые значе­ния слов дети усваивают неправильно или очень условно, то при необходимости происходит коррекция или уточнение значений слов;
2. разбор определения слова в словаре или объяснение зна­чения слова учителем. Выработка умения точно формулировать определение понятия;
3. иллюстрирование слова. В этом особенно нуждаются сло­ва, обозначающие конкретные предметы: секира, шлем, стяг.

Приемы работы: работа с изображением на картине, моделью, макетом, ме­ловым рисунком;

4) филологическая и мнемоническая работа со словом, в ходе которой происходит формирование умения опери­ровать понятием.

Приемы работы:

а) замена слова синонимом, антонимом;

б) распознавание изучаемого понятия среди других;

в) ведение исторического словаря в тетради;

г) составление словосочетаний, предложений;

д) словарные диктанты на правильное написание и пони­мание отдельных слов;

е) игра «Переводчик»;

ж) игра «От первой до последней буквы»;

з) Загадки, головоломки, анаграммы, ребусы;

5) включение слова в активную устную и письменную речь. Введение нового понятия в систему ранее изученных.

Приемы работы:

а) использовать новое слово в ответах на вопросы учителя;

6) придумать рассказ со словами (в список предложенных слов включены новые понятия);

в) пересказ с использованием данных слов;

г) рассказ по картине или письменное ее описание с исполь­зованием изученных слов;

д) включение слова в иной контекст;

е) сочинение.

Например, на одном из уроков учащиеся знакомятся с новым, для большинства совсем незнакомым словом «кочевни­ки» (по учебнику М.Т. Студеникина «История России. 2 класс»). Работа может выстраиваться следующим образом.

*От какого слова образовано данное слово? (кочевать) Что значит «кочевать»? (переходить с места на место, менять место жительства) Исходя из этого, что может означать сло­во «кочевники»? (люди, часто переходившие с одного мес­та жительства на другое)*

*Найдите в словаре (с. 45) слово «кочевники». Прочитай­те, что значит это слово. (Кочевники — племена, переходив­шие со своим скотом с одного пастбища на другое, ведущие кочевой образ жизни.) Чем занимались кочевые племена? (пасли скот, например коров, лошадей, овец; занимались ско­товодством) Почему они должны были постоянно место жительства? (животным нужны были новые пастби­ща со свежей травой) Найдите в тексте учебника (с. 43) пред­ложение с этим словом и прочитайте его. Посмотрите на иллюстрацию на с. 43. Опишите, как выглядит печенежский кочевник. Придумайте предложение со словом «кочевники». Попробуйте другими словами объяснить значение слова «кочевники». (Кочевники — люди, занимающиеся ското­водством, часто меняющие место жительства для того, что­бы найти новые пастбища для скота.)*

*Словарная работа со словами «князь», «дружина», «дань».*Слово «князь» уже знакомо детям по сказкам. Если попросить их объяснить его, то они скорее всего скажут: это «богатый человек», «правитель», «главный», «напо­добие царя». На уроках происходит уточнение значения этого слова.

Князь командует дружиной, разбирает споры между людьми, судит, собирает дань. (Можно использовать работу с картиной В.И. Лебедева «Полюдье».) Одновременно возни­кает необходимость в разъяснении слов «дружина» и «дань». Дружина — вооруженный отряд князя. Можно спросить: от какого слова возникли слова «дружина», «дружинник»? (дружба, друг). Как вы думаете, почему? (Дружинники пер­воначально были друзьями князя. Они его поддерживали, защищали.)

Каждый год часть продуктов, меховых шкур, воска и др. подвластный народ *отдавал*своему князю — это и есть дань.

*Словарная работа со словом «вече».Вече*— народное со­брание. Происходит от глагола «вещать» — говорить. Ве­чевой колокол — специальный колокол, установленный на вечевой площади. Его звон собирал новгородцев на вече. Жители Новгорода хорошо умели отличать звон вечевого колокола от звона колоколов новгородских церквей. Ис­пользуется картина А. Васнецова «Новгородское вече».

## Наглядность на уроках с элементами обществознания

**Значение и виды наглядности**

Народная мудрость гласит: «Лучше один раз уви­деть, чем сто раз услышать». Это правило как нельзя лучше подходит к методике обучения общественным дисциплинам в начальной школе. Не секрет, что детям младшего школь­ного возраста нельзя преподносить учебный материал толь­ко словесным методом, необходимо использование наглядного и практического методов, затрагивающих все виды анализаторов и опирающихся на различные виды вос­приятия. Использование наглядного и практического методов позволяет детям усваивать материал большей сложности, от простого воспроизведения переходить к выполнению за­даний поискового, творческого характера. К сожалению, не­смотря на то что эта истина уже давно известна, в школе часто господствуют вербальные способы подачи информации (речь учителя и учащихся). Тому есть несколько причин. Bo-первых, нередко в распоряжении школ имеется очень мало на­глядных средств, во-вторых, работа с наглядностью на уроках требует от учителя и интеллектуальной, и иногда большой подготовительной работы, более детального проду­мывания организации процесса обучения; третья причина — это недостаточное количество методических разработок по использованию наглядности на уроках с элементами обще­ствознания. Кроме того, сейчас многие средства обучения морально и физически устарели. Например, это, к сожале­нию, относится к диафильмам, которые раньше активно использовались учителями. А новые технологии достаточно сложно входят в школьную жизнь. Компьютерами в основном и учителя, и ученики пользуются на уроках информатики.

Наглядность, с которой предстоит работать на уроках по темам компонента обществознания, подразделяется по харак­теру наглядного материала на 3 вида: а) предметная (она пред­ставлена макетами, моделями, музейными экспонатами и т. п. материальными объектами); б) изобразительная (картины, иллюстрации, рисунки, аппликации, слайды, фильмы и пр.); в) условно-графическая (карты, картосхемы, схемы, графи­ки, диаграммы, опорные сигналы, пиктограммы и т. п.).

## 2.4.1. Работа с изобразительной наглядностью

**Титы учебных картин**

1. *Событийные картины*— дают представление о конкретном единичном событии, воссоздавая какую-то важную его часть. По деталям событийной картины можно с точностью сказать, что это именно то событие, а не какое-либо другое.

Примерами таких картин являются: «Штурм Измаила» (худ. Е.В. Ванюков), «Конец Бородинского сражения» (худ. В.В. Верещагин), «Военный совет в Филях» (худ. А.Д. Кившенко), «Восстание на Сенатской площади» (худ. К.И. Кольман) и др.

2. *Типологические картины*— воспроизводят многократно повторяющиеся исторические события или явления, типичные для изучаемой эпохи. К этому типу относятся из­вестные полотна художника В.И. Лебедева: «Полюдье», «Продажа крепостных крестьян» и др.

1. *Исторические картины*— воссоздают облик города, населенного пункта или его части, интерьер жилища, знакомят учащихся с предметами быта, памятниками материальной культуры. К таким картинам можно отнести известные полотна A.M. Васнецова «Московский Кремль при Дмитрии Донском», «Московский Кремль при Иване III» и др.
2. *Портреты*— изображения исторических и политичес­ких деятелей, представителей науки и культуры. Множество портретов, изображающих знаменитых людей, написано изве­стными художниками, например: В.М. Васнецов «Царь Иван Васильевич Грозный», Ф.С. Рокотов «ЕкатеринаII», В.А. Голике «Портрет Николая I». Во многих учебниках представ­лены портреты А.В. Суворова, М.В. Ломоносова, Е. Пугачева и др.," они помогают сформировать у учащихся представления об облике того или иного исторического деятеля.

Необходимо заметить, что одно и то же произведение иногда можно отнести к разным типам в зависимости от того, на чем заостряет внимание учитель.

**Приемы работы с изобразительной наглядностью**

Главное, чему должен научить учитель школьников, — умению вглядываться в детали, замечать подробности, под­черкивающие исторические реалии, которые проявляются в процессе рассматривания. Это может быть некий инсайт, озарение. Но для того чтобы ребенок сам мог найти, обнару­жить детали, учитель несколько раз должен показать ему образец такой работы, а затем помочь провести эту работу посредством специально сформулированных вопросов. Та­ким образом, важным приемом работы с изобразительной наглядностью можно назвать рассказ учителя.

1. *Рассказ учителя по учебной картине*— объяснение нового материала или закрепление пройденного на основе анализа учебной картины. Не следует путать этот рассказ с обычным рассказом учителя, где картина выступает в ка­честве иллюстрации. В данном приеме сам рассказ играет вспомогательную роль. Он раскрывает содержание карти­ны. Это рассказ-наблюдение, рассказ-описание. В началь­ной школе рассказ допускает вопросы учителя (элементы беседы).

2.Другим наиболее распространенным приемом работы с учебной картиной является беседа. *Беседа по картине*— это организация наблюдения посредством направляющих вопросов учителя.

3. *Персонификация*— монолог от лица одного из изоб­раженных на картине персонажей (предметов). Посредством этого приема предлагается рассказать историю с точки зре­ния какого-либо героя картины.

4. *Драматизация*— это воображаемый диалог, который может происходить между героями, изображенными на картине. Персонажи картины становятся как бы действующими лицами маленького спектакля; слова за них могут придумать сами учащиеся с помощью вопросов учителя.

5**.** *Воображаемая экскурсия*— прием, с помощью которого дети мысленно переносятся в изображенную на картине историческую действительность и могут обойти каждый уголок нарисованной местности, пообщаться с каждым персонажем. Если в драматизации общение происходит между героями картины, то в воображаемой экскурсии — между «экскурсантами» и изображенными персонажами. И по фор­ме, и по содержанию воображаемая экскурсия более свободна, она может включать в себя и драматизацию, и персонифика­цию. Воображаемая экскурсия выстраивается в основном из описательного материала, который вкладывается в уста персо­нажей картины.

6. *«Оживление»*картины — прием, в основе которого лежит театрализованное воспроизведение изображенного на картине. Этот прием является разновидностью драматизации. Но если при драматизации возможно разыгрывание *отдельных*фрагментов картины, то задачей «оживления» картины является целостное ее воспроизведение. Ученикам предлагается разыграть изображенное на картине событие. Для этого необ­ходимо выбрать столько же человек, сколько главных персонажей изображено. Иногда делают небольшую перестановку столов и стульев. Выбранные учащиеся располагаются или ста­новятся в тех же позах, что и герои на картине. Все замирают на минуту, копируя изображение. Затем эта «картина» ожива­ет. Воспроизводятся разговоры, шумы, действия, которые мог­ли бы происходить в исторической действительности.

Например, это возможно по картине «Военный совет в Фи­лях», худ. А.Д. Кившенко.

7. *Задания по картине*

* Учитель закрывает название картины. Учащиеся долж­ны придумать его сами.
* Если картина маленькая — дать детям увеличитель­ное стекло, чтобы они смогли увидеть и описать все детали.
* Показать картину и быстро закрыть ее. Спросить, что увидели. Открыть второй раз, предложить учащимся следу­ющее задание: удостовериться в том, что было увидено рань­ше, найти новое, незамеченное сразу.
* После того как дети рассмотрели картину, например в те­чение одной минуты, картина закрывается. На доску вывешивается список предметов, часть которых присутствует на рисунке, часть — нет. Дети должны выписать к себе в тет­радь предметы, которые есть на картине.
* Предложить, пользуясь изображенным на картине пей­зажем, нарисовать, как мог бы выглядеть соответствующий план местности.
* Выявить, что картина может рассказать по теме, изучаемой на данном уроке.
* Определить, что говорят вещи о времени, изображенном на картине: что носили; как путешествовали; как были вооружены; из чего изготавливали оружие, предметы быта, одежду, обувь, а также о ремеслах, умениях, отношениях.

• Составить устный (письменный) рассказ по картине. Обучая школьников описывать изображенное на картине, мы должны ориентировать их на оперирование терминами, научить их пользоваться выражениями «на переднем (заднем, среднем) плане», «в центре», «в правом (левом) верхнем (ниж­нем) углу».

• Написать сочинение по картине.

# 2.4.2. Аппликации и меловой рисунок на уроках

При слове «аппликация» у многих возникают в па­мяти цветочки, которые они вырезали из бумаги и приклеи­вали на картон, готовя подарок на 8 марта своей маме. Мы будем говорить совсем о другом. Аппликации на уроке — это очень эффектный прием, помогающий учителю по мере сво­его рассказа создавать на доске яркую и доступную картину, передающую действительность, иллюстрирующую отдель­ные процессы и явления. *«Аппликации*— это вырезанные по контуру... изображения типичных для изучаемой эпохи предметов или представителей различных общественных групп: силуэтные, в светлых тонах, рисунки людей, орудий труда и оружия, животных, зданий; символы более широко­го содержания по сравнению с тем, что изображено»1. Так, например, фигурка воина может символизировать целое вой­ско, одно-два животных означать стадо. В отличие от карти­ны, статического изображения, появляющегося сразу, композиция из аппликаций возникает постепенно. Каждый персонаж появляется тогда, когда он должен появиться по ходу рассказа учителя, сразу приковывая к себе внимание. Таким образом, внимание учащихся не рассеивается — оно направлено на то, о чем идет речь в рассказе учителя.

Раньше аппликации были известны почти каждому учи­телю, учколлекторы распределяли по школам готовые ком­позиции аппликаций по всем курсам истории средней школы (за исключением XIX и XX вв.). Они представляли собой не­сколько ватманских листов, где на черном фоне были нари­сованы схематические, но в то же время яркие цветные изображения людей, зданий, орудий труда, которые необхо­димо было вырезать. В методических рекомендациях, при­лагающихся к комплекту, содержалась информация по использованию их на уроках. Обычно аппликации использу­ются вместе с меловым рисунком. Озеро, несколько деревьев, дорога — это каждый учитель может схематично изобразить на доске. Но людей, животных, здания, орудия труда, вооружение нарисовать значительно сложнее. Вырезав фигурки, учитель с помощью пластилина, липкой ленты или маг­нита может прикрепить их к доске, когда это необходимо.

«Предназначенные для рассматривания на большом рас­стоянии, аппликации лишены частностей; изображено лишь самое главное, наиболее существенное, — детское воображе­ние легко воссоздает остальное».

Конечно, на уроках могут применяться и самодельные ап­пликации. Они бывают силуэтные, т. е. скопированные и вы­резанные из цветной бумаги силуэтные рисунки, или нари­сованные и вырезанные по контуру яркие простые рисунки. Такие аппликации могут быть выполнены детьми.

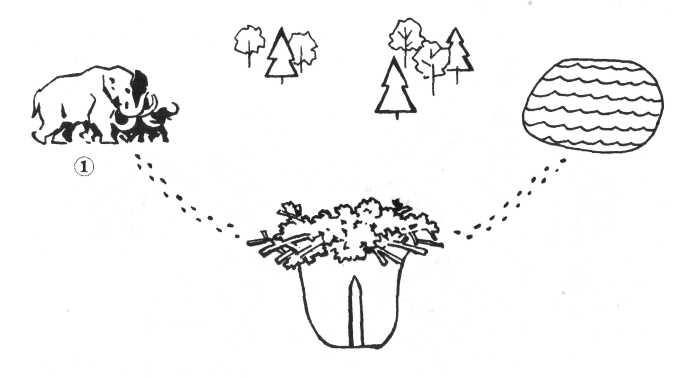
Работа с аппликациями — некоторый промежуточный этап между изобразительной и условной наглядностью. Это постепенный переход к условному характеру изображения различных явлений, к символу в усвоении знаний, он необ­ходим для того, чтобы потом, в средней школе, подойти к чисто условной наглядности — схемам, таблицам, пиктограм­мам, опорным конспектам.

«Таким образом, аппликации как особое средство на­глядности вводят ученика в мир символов, условности. Именно это качество позволяет одну картинку принимать за целое сословие, изображение предмета — за принцип, сцену — за явление, характерные картины — за целую стра­ну. Именно условность позволяет аппликации передвигать и переставлять в пространстве. Однако изобразительность аппликаций позволяет этот мир условностей поставить на реальную почву. Ибо аппликационный рисунок дает точную деталь, позу, жест, предмет, которые позволяют учителю говорить с учениками о реальном образе эпохи»2.

Аппликации могут использоваться и в комплексе с дру­гими учебными пособиями. Например, при работе с картой. Аппликации, прикрепляемые на карту по ходу рассказа учи­теля, помогают школьникам яснее представить события, ко­торые происходили в том или ином месте.

Для того чтобы показать работу с аппликациями на уро­ке, представляется целесообразным обратиться к одной из **самых зрелищных и интересных композиций «Охота на ма­монта» , которая может использоваться на одном из первых уроков по истории, посвященном первобытным людям.**

Учитель: *Не много мы знаем о самых первых людях, которые жили на земле. Их называют первобытными. Но кое-что все-таки нам известно: где они жили, как одевались, чем занимались, как и чем питались. Сегодня мы с вами узнаем, как они охотились на мамонтов. (Учитель помещает на доску большую аппликацию 1, на которой изображены мамонты.) Мамон­ты в то время, когда большая часть земли была покрыта ледником, населя­ли всю территорию нашей страны. Давайте рассмотрим их и попытаемся описать. Это волосатые гиганты высотой до 3J5 м и весом до 6 т. То есть большой мамонт не смог бы поместиться в этом классе. Крупная голова с огромными, загнутыми вверх и внутрь бивнями, сидела на короткой шее. Толстая шершавая подошва ног была твердой, как рог. Мамонты не боя­лись морозной зимы: со спины, боков и брюха свисали почти до земли своеоб­разные «юбки» из жесткого волоса.*

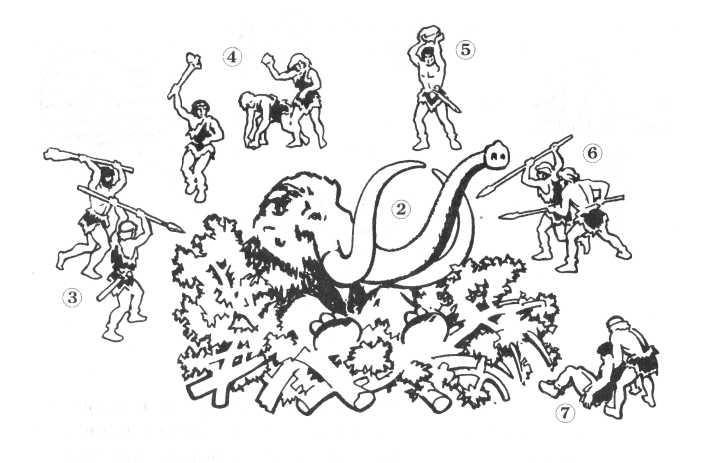


*Этим огромным травоядным животным требовалось ежедневно 300-400 кг рыхлой кормовой массы. Ее можно было раздобыть в долинах рек, по окраинам озер и болот. (Учитель рисует на доске цветными мелками озеро, прибрежные тростники и кустарники.) Первобытные люди заме­тили, что по тропам, протоптанным животными, медленно шеству­ют сквозь кустарники на водопой мамонты. (Учитель рисует дорожку из следов мамонтов до озера.) Для первобытных людей мамонт был на-*

*стоящей «кладовой мяса». Но как убить мамонта? Ведь у людей ледни­кового периода были только копья с роговыми и каменными наконеч­никами и заостренные камни.*

*Вне сомнения, первобытные люди были очень наблюдательны. Им при­ходилось видеть, как животные падали на бегу с обрывов, проваливались в ямы, тонули в болотах. Отсюда и возникло стремление создать подоб­ное искусственно.*

*Палками-копалками, ребрами убитых прежде мамонтов и просто руками люди вырывают на пути животных несколько больших ям-лову­шек. (Рисуется одна яма.) Укрепляют на дне ямы заостренный кол, мас­кируют западню жердями, зелеными ветками и выжидают... И вот, наконец, удача: громадный мамонт проваливается в яму-ловушку. (Вы­вешивается аппликация 2.) Рев животного слышен далеко вокруг. Люди нападают на мамонта, в этой охоте участвуют и мужчины, и женщи­ны (3,4,5, 6, 7). Со всех сторон охотники наносят мамонту удары кам­нями, копьями, дубинами, они стараются добить его. Мамонт яростно борется за свою жизнь, среди охотников есть убитые и раненые (7).*



При работе с этой композицией можно также исполь­зовать художественное описание охоты, данное в повести СВ. Покровского «Охотники на мамонтов». Это может стать своеобразным закреплением темы.

# 2.4.3. Работа с картой

***Историческая карта*—**это создаваемое на точной географической основе уменьшенное условное изображение определенного пространства в то или иное историческое вре­мя, с указанием отдельных событий данного времени.

Другие средства наглядности дают конкретное образ­ное представление о событиях, то карты лишь воспроизво­дят пространственно-временные структуры, используя знаково-символический язык. Например, взглянув на кар­тину или аппликацию, даже дошкольник может понять, что на ней нарисовано. Совсем по-другому дело обстоит с картой, которая для ребенка изначально непонятна совсем. Чтение карты — сложный процесс, он требует специальной подго­товки. Информация, содержащаяся в карте, закодирована в условных знаках. Причем речь идет о двойной кодировке. За условным обозначением скрывается общее понятие (лес, город, горы, озеро). Отсюда — сложность работы по овладе­нию картографическими умениями.

К сожалению, многие школьники не воспринимают карту как своего помощника, как источник информации. Даже не­смотря на то, что картой разрешено пользоваться на экзаме­нах, значительное число абитуриентов и выпускников игнорируют ее, так как не владеют навыками работы с кар­тографической наглядностью. Существует даже такое явление, как страх перед картой. Почему? Как этого избежать? Необхо­димо с начальной школы развивать умение работать с разны­ми типами картографических пособий (см. схема 4)картой, учить извлекать из карты максимум полезной информации.



Картосхемы, карты, планы в учебнике

**Элементарная картографическая грамотность**

Учащиеся в процессе работы с картой должны овладеть *элементарной картографической грамотностью,*которая включает следующие знания:

* историческая карта отражает в миниатюре историческое пространство в определенный хронологический момент или за определенный период;
* на карте могут быть обозначены разновременные явления и события;
* роль условных знаков, в частности динамических, т. е. отражающих движение — походы и т. п.; навык обращаться к легенде;
* роль масштаба.

Для того чтобы учащиеся овладели картографической грамотностью, необходима систематическая работа с кар­тографическими пособиями под руководством и контролем учителя, при этом степень самостоятельности учащихся возрастает постепенно.

**Правила показа на карте**

*(это должен усвоить каждый ученик)*

Не заслоняй собой карту. Все объекты показа на карте должны быть видны всем учащимся.

Указка берется в ту руку, которая ближе к карте. Учись держать указку левой рукой, если это необходимо.

Не води долго указкой по карте в процессе поиска объек­та. Начинай со слов «Я покажу на карте ...»; пока не най­дешь — не касайся карты указкой.

Показывая страну, веди указкой по ее границе и закан­чивай в той точке, с которой начал (иногда учащиеся пока­зывают центр страны или водят указкой по территории, как бы заштриховывая ее, — это ошибка).

При показе города достаточно дотронуться до условного знака, а не указывать на название города.

Показывая реку на карте, веди указкой от начала (исто­ка) до конца (устья). Избегай показа реки с произвольно выб­ранной точки или указания на название.

**Первые уроки с показом по карте**

Использование меловой картосхемы

На первых уроках по развитию картографических умений целесообразно использовать меловую картосхему. *Меловая картосхема*— это не совсем точная карта (без строгого соответствия масштабу и географическим реалиям, отража­ются лишь дидактически значимые для конкретной задачи объекты), нарисованная на доске разноцветными мелками.

Учитель предлагает детям задание: «Давайте представим себе, что наша школа — это целая страна. Наша задача — нарисовать карту этой воображаемой страны, в которой живет наш класс. Как и в каждой стране, у нас должны быть города, реки, озера, горы и многое другое. Но для начала да­вайте подумаем, как мы назовем нашу страну». Учитель ри­сует страну, похожую на очертания школы (красным), реку с двумя притоками, один из которых берет свое начало в ма­леньком озере, море (голубым), горы (желтым) и 3 города. Вместе с детьми учитель сочиняет названия получившихся географических объектов.

— Как мы можем на нашей карте изобразить города? Причем города у нас разные: два маленьких и один большой. Как мы можем показать это на карте? Давайте, чтобы не забыть, будем указывать, что обозначают наши значки, в правом нижнем углу нашей карты.

Далее учитель работает над развитием картографических умений по заданиям:

— Кто сможет показать на нашей карте части света: север, юг, запад, восток?

Покажите страну на нашей карте (Если учащиеся показы­вают неправильно, то учитель поясняет, как правильно нуж­но выполнить задание: «Ведем по границе и заканчиваем в той точке, с которой начали»).

Покажите города, определяя словами местонахождение каждого (например, город Хлебосольск расположен в севе­ро-восточной части страны Знания, на берегу реки Пере­менка и Спортивного озера).

Покажите на схеме реку. (Ведем от истока к устью.)

Как мы обозначим лес на карте? Запишем этот знак в ле­генду карты.

Покажите на карте озеро, определяя его местонахождение.

Покажите на карте море.

На левом берегу реки недалеко от устья люди обнаружи­ли залежи золота. Отметьте это место определенным знач­ком. Запишем этот знак в легенду карты.

На правом берегу реки недалеко от истока археологи нашли древние сокровища. Отметьте это место своим специальным значком. Запишем этот знак в легенду карты.

Вместе с учителем школьники рисуют такую карту в тет­ради и работают с ней в течение урока.

Карту можно рисовать на доске или на ватманском листе цветными мелками или фломастерами. Тогда учитель может возвратиться к ней на других уроках. Эта карта — творчес­кая работа всего класса. Она может потом украшать кабинет или рекреацию. Такая карта важна не только для развития картографических умений, но и в воспитательных целях. Она дает возможность развивать воображение и творчество на материале школьной жизни.

Таким образом школьники учатся видеть в карте не рас­крашенный лист бумаги, а условное изображение земной по­верхности, они начинают отличать воду от суши, низменно­сти от возвышенностей, они привыкают к тому, как ориентирована карта (север вверху).

В качестве *домашнего задания*предлагается составить карту-план «Путь от школы до дома».

**Использование исторической карты**

(На примере карты «Русь в IX-XII веках»)

Как нам узнать, где жили славяне?

Для этого существуют карты. Чтобы понять, что изобра­жено на карте, необходимо прочитать название и разобраться в легенде карты, т. е. в условных обозначениях.

Каждая карта имеет условные знаки. На данной карте они расположены... (в левом нижнем углу).

Каким цветом закрашена территория, на которой жили древние славяне?

Какие реки протекали по этой земле?

Какие моря омывают Русь?

Какие города есть на этой территории? (Москвы еще нет.)

Что означает значок «фигурка на коне»?

Что означает значок «дерево (ель/береза)»? Куда мы долж­ны посмотреть?

В начале изучения курса или темы следует знакомить с двумя картами, показывающими местоположение того или иного объекта, например картой мира и тематической. Иначе у детей, изучающих историю России, может сложиться представление, что Россия занимает всю землю. Поскольку детс­кие впечатления наиболее прочно держатся в памяти, потом такие представления сложно исправлять. Поэтому на первых занятиях необходимо обращаться к карте мира или глобусу, показывая, какую часть суши занимает Россия. Кроме того, происходит более глубокое понимание роли масштаба.

**Легенда карты**

Развивая навык обращения к легенде карты, мы можем выстраивать работу разными путями:

а) от карты к легенде. Задается какой-либо вопрос, для разрешения которого необходимо заглянуть в легенду. Например: «Перед вами карта. В двух местах она имеет красную расцветку. Как узнать, что означает на карте красный цвет?»;

б) от легенды к карте. При знакомстве с тем, какое объяснение дается в легенде тому или иному знаку, могут возникнуть задания по карте.

Например: «Откройте карту 2 на с. 244 и выполните задания.

* Найдите на карте место, где объясняются условные знаки.
* Найдите границы русских княжеств до монголо-татарского нашествия. Почему так много разных цветов?
* Много ли городов оказало сопротивление монголо-татарам? Назовите места важнейших битв и покажите их на карте».

С условными символами учащиеся знакомятся постепен­но в ходе работы с различными картами. Большинство зна­ков (символов) запоминается легко, поскольку они одни и те же для всех карт: город — кружок, граница — прерывистая линия определенного цвета, направление походов — стрел­ки, место сражения — скрещенные мечи.

**Карта на уроке**

Использование картографического материала должно со­четаться с образным рассказом учителя и с использованием пособий, содержащих реальные образы исторической действи­тельности: картин, аппликаций, предметной наглядности.

Составление картографического пособия на доске (с по­мощью мела и аппликаций) непосредственно перед глазами учащихся может отражать исторические процессы. Напри­мер, сначала на доске обозначена лишь река с пустынными берегами, затем появляются дорога и переправа через реку, поле, работающие крестьяне, луг, животные.

**Виды заданий**

1. *Задания, связанные с показом и поиском объектов на карте*

* Повторить действия и слова учителя, связанные с показом на карте (Новгород расположен в северо-восточной части Руси, на берегу реки Волхов и озера Ильмень).
* Самостоятельно найти объект на карте по его словесному описанию. (Мы плывем по Днепру от Черного моря. Какие города мы проплываем?)
* Самостоятельно определить словами местоположение показанного на карте и названного учителем объекта. Учитель может помогать ученику словами. Например, при поиске реки Калка: «Ищи: на юге река впадает в Азовское море»; или: «Ребята, кто словами может помочь найти эту реку на карте?»

2. *Сопоставление и соотнесение двух карт*, на которых изображен один и тот же объект, но в разных масштабах

* Показать один и тот же объект на разных настенных картах.
* Определить по настольной карте название объекта, показанного учителем на настенной карте. Учащиеся под руководством учителя находят объект на настольной карте, затем самостоятельно ищут его на настенной карте.

3. *Задания на сравнение современной и исторической карты.* Их учитель может облечь в творческую игровую форму

• « Современный историк захотел посетить города Древней Руси. На современной карте отмечен его маршрут. С какими

древними достопримечательностями он встретился? По каким географическим пунктам ему надо следовать?»

• Или: «Составьте маршрут туристического путешествия по городам и весям Древней Руси. Что интересного можно увидеть и узнать в каждом пункте путешествия?»

Игра позволяет проследить связь времен прошлой и на­стоящей эпохи, углубить знание и географической, и исто­рической карты.

4. *Задания на определение направления по компасу*

• «Вы находитесь в древнем городе Новгороде с компасом в руках. Какое направление нужно избрать, чтобы попасть в Киев?» (юго-западное).

5. «*Оживление» карты наглядными средствами*

• Прикрепить значки, символы и аппликации, конкретизирующие определенные события. С помощью специальных символов проложить маршрут путешествия по карте.

6*. Составление легенды карты*

• Придумайте условные знаки для игрового сюжета по карте.

7. *Разгадай карту*

* Учитель заранее готовит три одинаковых листа-головоломки, на которые наклеиваются несколько фрагментов контурных карт, отражающих важные исторические события. Например: битва на реке Калке, Ледовое побоище, поход Батыя на Русь 1237-1238 гг., Куликовская битва, поход князя Олега на Царьград, Невская битва. Каждый фрагмент нумеруется. На уроке происходит соревнование: каждый ряд получает такой лист и отдельный листок, где необходимо написать, какое историческое событие происходило на территории, изображенной на каждом фрагменте карты. Учащиеся, сидящие за одной партой, могут сообща написать только об одном фрагменте, затем они передают головоломку и лист с ответами на следующую парту, и так до последней.
* Участникам игры раздаются листочки с наклеенными на них фрагментами контурной карты. Ребята должны вспомнить какое-либо событие, произошедшее в этих местах, назвать его дату. Игра может проходить и индивидуально, в этом случае необходимо, чтобы лист с фрагментами карты лежал на каждой парте.

8*. «Четвертый лишний»*

• Составляется логическая цепочка из четырех географи­ческих объектов: из них три логически связаны, а четвер­тый выпадает из этой связи. Задача школьников — понять, как связаны объекты, и вычленить лишний. Например, сле­дующие города, за исключением выделенного, покорились Батыю в 1237-1238 гг.: Рязань, Москва, *Новгород,*Козельск.

**Контурные карты**

Этот вид карт имеет неоценимое значение: они помогают глубже осмыслить и закрепить полученные знания, вырабо­тать умения и навыки работы с картой. Работа с контурной картой требует от учащихся более глубокого детального ана­лиза печатных карт. В начальной школе не обязательно иметь комплект контурных карт, это могут быть отдельные листы для работы на уроке. При наличии ксерокса это ста­новится проще. Главное, чтобы школьники обязательно по­пробовали себя в воссоздании карты.

2.4.4. Методические приемы и средства изучения хронологии

Работа школьников с картой учит их локализовать исторические события в пространстве. Но не менее важно уме­ние локализации событий прошлого во времени. И здесь мы сталкиваемся с вспомогательной исторической дисципли­ной — хронологией. *Хронология*— наука о счете времени, о способах летосчисления, об определении точных дат исто­рических событий, о локализации событий в историческом времени. Уже в начальной школе учащиеся должны овладеть некоторыми хронологическими умениями: соотносить собы­тия во времени, устанавливать последовательность событий, грамотно читать даты — соотносить год и век, век и тысячеле­тие, работать с понятиями: прошлое, настоящее, будущее.

В обучении истории заучивание дат не может быть само­целью. Задача хронологии — установление временных отно­шений между изучаемыми фактами, что, в свою очередь, служит опорой для сознательного усвоения школьниками системы исторических знаний, для лучшего уяснения пос­ледовательности исторических фактов.

Работая с хронологией, учитель может использовать сле­дующие приемы и виды деятельности.

1. При изучении нового материала учитель должен фиксировать внимание на называемых датах. В речи следует выделять даты (как и новые имена и термины) интонацией, четко записать дату на доске, а если изучаемая дата важна для запоминания, то стоит вернуться к ней во время повторения и закрепления в конце урока.
2. Необходимо познакомить учащихся со структурой хронологической таблицы, указать, в какой колонке записаны даты, а в какой — относящиеся к ним события, и, убедившись, что ученики это поняли, дать задание найти дату определен­ного события в хронологической таблице (или обратное задание: отыскать, к какому событию относится та или иная дата).

3. Новую изученную дату иногда стоит увязать с имею­щимися хронологическими знаниями школьников. Это лег­ко осуществить с помощью заданий следующего рода: «Сколько времени прошло с такого-то до такого-то события?», «Сколько лет продолжалась война?», «Сколько лет жил (правил) тот или иной исторический деятель?» и т. п.

1. Далее можно научить школьников самих датировать факт, отталкиваясь от известной даты. Когда учитель говорит, например: «Прошло 2 года после разорения Козельска», уча­щиеся вполне могут определить, о каком времени идет речь. В учебнике М.Т. Студеникина «История России. 2 класс» на с. 90 есть такая фраза: « На том месте, где Ярослав Мудрый одержал победу над печенегами, был построен Софийский собор. В 1997 году ему исполнилось 960 лет». Само собой напрашивается задание: рассчитать, в каком году был построен этот храм.
2. После того как учащиеся овладели понятием «век», следует давать им задания на соотнесение сообщаемых дат с веком или его частью (при этом учащиеся должны научиться опери­ровать понятиями «начало», «конец», «серединавека», «первая половина века» и т. д.). При этом следует помнить, что эмоциональный рассказ нецелесообразно перебивать хронологическими расчетами, и задания такого рода стоит относить к заключительной части урока — к закреплению изученного.
3. Образно-символическое обозначение даты — один из пло­дотворных приемов работы с хронологией, позволяющий уче­никам связать дату с ярким образом, что значительно упрощает ее запоминание. Когда изучается какое-то событие, учитель дает ученикам задание — изобразить на альбомном листе рису­нок, достаточно простой, но содержащий яркий образ, который сразу напомнит об этом событии (например, после изучения темы «Куликовская битва» учащиеся могут нарисовать двух сражающихся всадников, что будет символизировать поединок Пересвета с Челубеем, и т. п.). Подписью к такому рисунку слу­жит дата. В сознании школьников историческое событие и его дата останутся прочно связанными с символическим образом, который они сами создали. Лучшие из рисунков могут быть ото­браны учителем для классного исторического календаря.
4. Работа с образно-символическими обозначениями дат поможет собрать материал для исторического календаря, который сделают сами школьники по типу знакомых им пере­кидных или отрывных календарей (но большего формата). Такой импровизированный календарь состоит из рисунков учащихся и хронологических подписей к ним. Он размещается в кабинете, и после того как пополнится определенным числом рисунков-дат, учитель может обращаться к нему в связи с наступлением годовщины той или иной даты, освежая в памяти школьников события прошлого. Обращение к ка­лендарю может стать традиционной частью урока, открыва­ющей или завершающей его.
5. Соотнесение даты с событием — достаточно распрост­раненное задание для учащихся, встречающееся во многих методических разработках, рабочих тетрадях и т.п. Но в на­чальной школе этот вид работы может быть использовантолько после ознакомления учащихся с достаточным объе­мом хронологического материала.
6. Если учащиеся запомнили значительное число дат, то им могут быть под силу задания на составление логических цепочек дат. Школьники должны для этого уметь не только сопоставлять даты и события, но и классифицировать эти со­бытия, выявлять существенно общее между ними. Тогда бу­дет возможно составить из событий и дат логические цепочки. После этого учитель может предложить ученикам продолжить логическую цепочку. Например, цепочку — 1223, 1238, 1380 (символизирующую для учащихся борьбу Руси с монгольски­ми и ордынскими завоевателями) следует завершить датой из того же логического ряда — 1480. Умение составлять логи­ческие цепочки с самым разнообразным материалом (вклю­чая и хронологический) учащиеся могут развить с помощью игры «Я знаю пять...».
7. Овладение умением составлять логические цепочки дат позволит ученикам принять участие в игре «Четвертый лишний» на хронологическом материа­ле. Учащимся следует выявить внутреннюю связь между тремя из четырех представленных дат и указать на ту, кото­рая выбивается из логического ряда.
8. Когда у школьников будет накоплен определенный «багаж» хронологических фактов, им целесообразно давать задания на восстановление последовательности историчес­ких событий. Допустим, учащиеся записывают диктуемые вразнобой события, а затем, вспомнив их даты, расставляют их в хронологическом порядке. Например Куликовская бит­ва, первое упоминание о Москве, Ледовое побоище, Крещение Руси, поход Батыя на Русь.
9. Работа с лентой времени. Лента времени — это наглядное изображение течения времени. Время представлено в фор­ме луча или прямой, правый конец которой обращен в будущее, а левый — выходит из прошлого. На линии, символизирую­щей время, отмечаются точки, означающие даты тех или иных событий, а также отрезки, отражающие периоды длительной протяженности (Средние века, Новое время и пр.). Учащихся можно попросить нарисовать подобную ленту времени в тетра­дях и отмечать на ней условными символами изучаемые собы­тия. Лента времени дает наглядное представление о том, что было раньше, что было позже, облегчает расчеты, связанные с опре­делением времени, отделяющего события друг от друга, и т. п.
10. Одновременно с овладением умением работы с лентой времени учащиеся могут попрактиковаться в составлении соб­ственной хронологической таблицы в тетради по образцам, помещенным в учебниках и иных пособиях. То есть когда уча­щиеся усваивают новую дату, они вносят ее в хронологичес­кую таблицу, которая ведется в течение года в конце тетради.
11. Очень эффективный способ работы по запоминанию хро­нологического материала — использование карточек. На карточках в четверть альбомного листа фломастерами разных цветов ученики пишут даты (каждую дату определенным цве­том или набором цветов, это упрощает проверку правильности выполнения учащимися заданий учителя). Учитель просит учащихся поднять карточку с датой названного им события (например, первое упоминание о Москве, Ледовое побоище, Крещение Руси, поход Батыя на Русь, основание Петербур­га...). Такая работа может проводиться на уроках с опреде­ленной периодичностью, стать хорошей разминкой для детей в ходе урока.

***Первые уроки по развитию хронологических умений***

Как научить детей определять, к какому веку относится та или иная дата? Как дать представление о таком промежут­ке времени, как век, тысячелетие?

Эффективная методика осмысления больших промежутков времени, а также работа по формированию умения определять, к какому веку относится та или иная дата, описана М.Т. Студе-никиным. Она дает возможность учащимся начальной школы осознать такие промежутки времени, как столетие, тысячеле­тие, которых они не могли переживать в своей жизни.

Учитель начинает разговор с определения продолжитель­ности такой известной им единицы времени, как год. После этого спрашивает, какие события ученики помнят из прошед­шего года, что изменилось в жизни их семьей за это время. Затем обсуждение переходит на десятилетие: по существу это время — почти продолжительность их жизни. Чтобы осоз­нать эту единицу времени, учащиеся в тетради работают с лен­той времени, на которой каждый ученик отмечает события своей жизни: когда пошел в детский сад, в школу, поездки и другие важные события. Выясняется, сколько лет был в дет­ском саду и сколько учится в школе.

Затем идет беседа о продолжительности жизни родителей учеников, кто из них старше, насколько бабушка старше мамы. Выясняется возраст родителей, бабушек и дедушек. Отмечаются события из жизни семьи.

На следующем уроке учащиеся переходят к столетиям через усвоение того, что приблизительно **100**лет — это вре­мя жизни трех поколений: деда, отца и внука. Столетие еще называют веком. История человечества насчитывает много веков, которые складываются в тысячелетия **(10**веков). Сей­час у нас идет XXI в.

Затем учитель работает над развитием навыка (может объяс­нить), как определить, к какому веку относится та или иная дата. Если в четырехзначном числе после первых двух цифр идут нули, то первые цифры будут обозначать век: **1300**г. — **XIII**в., **1400**г. — XIV в. Но если на месте нулей будет любая другая цифра, то, значит, идет следующий век. Так же опре­деляется век в дате из трех цифр: **900**г. — IX в.**,90**1г. — Хв. **901**г. означает, что прошло девять полных веков и пошел 1-й год десятого века. Учитель говорит при этом: «Это так же, как тебе исполнилось полных девять лет и идет десятый год».

Для усвоения счета лет в пределах столетия использует­ся таблица.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| IX | X | XI | XVIII | XIX | XX |
| 801-900 | 901-1000 | 1001-1100 | 1701-1800 | 1801-1900 | 1901-2000 |

Естественно, не нужно стараться применить обязательно все приемы. В зависимости от конкретной ситуации учитель выбирает тот методический прием, который позволит школь­никам более качественно усвоить необходимый материал.

# 2.4.5. Методика работы с видеоматериалами

Карты, картины, таблицы относятся к статическим элементам наглядности. Но в распоряжении учителя есть и *ди­намичные пособия,*которые открывают дополнительные ди­дактические возможности. Таковыми являются видеоматери­алы, заменившие распространенные в советское время учебные кинофильмы и телепередачи. К сожалению, находя­щаяся в настоящее время в распоряжении учителя подборка видеофильмов крайне невелика. Специальных учебных филь­мов, рассчитанных на восприятие учащихся начальной шко­лы, практически нет. Учителю приходится восполнять этот пробел самому. В ход могут идти записи телевизионных по­знавательных передач, фрагменты художественных фильмов по исторической тематике и даже мультфильмов, любительс­кие видеосъемки, сделанные в ходе экскурсий самими учени­ками и учителем, видеозаписи творческих работ учащихся (спектакля, конкурсов и т. д.). Со временем видеотека для на­чальной школы будет пополняться специально созданными фильмами. Но учитель уже сейчас должен владеть методикой работы с видеоматериалами.

На первый взгляд кажется, что работать с видео очень лег­ко. Действительно, стоит только включить видеоплеер — и всё! Но опыт показывает, что это совсем не так.

Дети рады каждому видеопросмотру, организованному в ходе урока. Нерадивым ученикам кажется, что они получа­ют «законную» возможность отдохнуть от учебы и развлечь­ся; ученики старательные ожидают увидеть что-то интересное. Все ждут некоего захватывающего зрелища и расслабляют­ся, как перед просмотром обычного художественного филь­ма. Но учебный фильм — не блокбастер. Он максимально информативен и зачастую совсем не развлекателен, для его просмотра требуется концентрация внимания и напряженная мыслительная активность. К тому же воспроизводимая в фильме историческая действительность сама по себе слож­на для неподготовленного детского восприятия, требует боль­шого напряжения. И выходит, что реальность не оправдывает детских (и учительских) ожиданий; просмотр фильма из праздника превращается в довольно утомительное занятие. Учебный фильм обладает повышенной информационной плот­ностью: в нем сконцентрирована и динамическая визуальная, и звуковая, и текстовая (титры) информация. Для ее воспри­ятия учащийся должен быть хорошо подготовлен.

Учитель может использовать для просмотра как весь фильм (в начальной школе только в том случае, если его сю­жет увлекателен; например, отечественные мультфильмы о Куликовской битве, подвигах Геракла, путешествиях Ясо­на и т. д.), так и отдельные его части, сопровождая их ком­ментариями. Кроме того, отдельные кадры показываются без звукоряда, который заменяется учительским объяснением.

При подготовке класса к восприятию видеоматериалов важно создать ситуацию осознанного ожидания, пробудить интерес к тому, что предстоит увидеть, мобилизовать вни­мание. Учитель может: а) анонсировать будущий просмотр; б) поставить вопрос или несколько вопросов, на которые уча­щиеся смогут найти ответы в фильме. Вопросы будут своеоб­разным планом для последующей после просмотра беседы, их не должно быть много, их формулировка должна быть краткой, чтобы учащиеся легко могли удержать их в памя­ти. Хорошо, если вопросы взаимосвязаны между собой и слу­жат задачам выявить причину, проследить ход события, уяснить результат. Можно поставить вопросы, связанные с оценкой фильма (что понравилось, что не понравилось, по­чему?); в) дать учащимся задания: составить план фильма; выделить наиболее яркие факты, которые они опишут в пись­ме своему другу; подготовить идеи для рекламного листа или афиши; выбрать материал для будущей сценки или интервью по изучаемой теме и т. д.

После просмотра важно обсудить увиденное, обменяться впечатлениями (беседа, дискуссия, письменная работа воспро­изводящего, преобразующего или творческого характера).

Обсуждение сюжетного видеоматериала включает:

а) выявление конкретного содержания видеоматериала, его сюжетной линии, выяснение эмоционального воздействия (т. е. о чем был фильм и чем он понравился или не понравился);

б) установление причинно-следственных связей в разви­тии сюжета, выяснение мотивов поведения действующих лиц (почему они поступили так, а не иначе?). Последнее дается младшим школьникам с большим трудом, и учителю предстоит отдельная работа в этом направлении: необходимо по­степенно сформировать понимание — важно не только *что*делает человек, но и *почему*он так поступает. Для этого нужно обратить внимание на характеры действующих лиц, условия, в которых происходит действие, и т. п.;

в) оценка героев (чем они обратили на себя внимание зри­телей, чем понравились и т. п.);

г) обобщение: что нового узнали школьники об истори­ческом прошлом; каким образом то, что они узнали, связано с жизненным опытом учащихся;

д) уточнение знаний учащихся об исторической действительности, углубление их оценочных суждений.

Предлагая вниманию школьников начальных классов ви­деоматериалы, учитель должен помнить, что:

1. нельзя допускать, чтобы просмотр видеоматериалов но­сил только развлекательный характер и школьники смотре­ли фильм бездумно;
2. необходимо тщательно продумать методику видео­урока;
3. в начальной школе просмотр сюжетного фильма не дол­жен превышать 20 мин, документального — 5-10 мин.

# Тема 2.5. Игры при изучении тем по обществознанию

## 2.5.1. Дидактическая игра

Термин «дидактические игры», обозначавший специально создаваемые или приспособленные для целей обу­чения игры, впервые ввели Ф. Фребель и М. Монтессори. Игры, которые они предлагали, были предназначены для де­тей дошкольного возраста. Но постепенно игры стали прони­кать и в начальную школу, принимая сначала форму игровых приемов в обучении и игровых моментов урока, связанных с обращением учителей к внешнему игровому опыту детей.

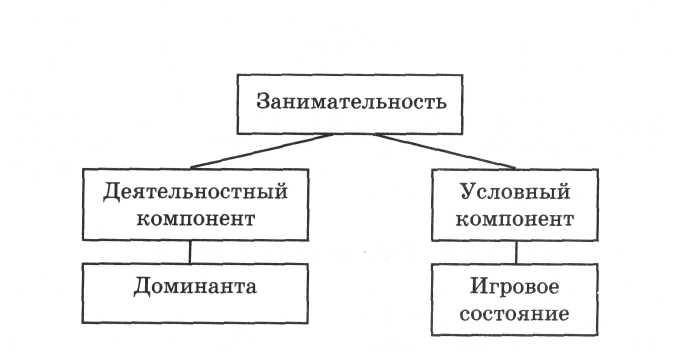
*Дидактическая игра*— это занимательная для субъекта учебная деятельность в условных ситуациях. Поскольку обу­чение — это «процесс целенаправленной передачи обществен­но-исторического опыта, организация формирования знаний, умений, навыков», можно сказать, что дидактическая игра — условная занимательная для субъекта деятельность, которая направлена на формирование знаний, умений и навыков.

В каждой игре есть то, что ложится в основу деятельнос­ти, которая обставляется условностями. За счет этого и со­здается нечто целое, уникальная микроструктура — упро­щенная, поддающаяся контролю и понятная субъекту субъективная реальность

Игра как таковая имеет два компонента: *деятельностный и условный*(схема 5), которые могут наполняться раз­ным содержимым и делать одну игру совершенно непохожей на другую, но тем не менее эти два компонента просматрива­ются в каждой игре. Именно условный характер превраща­ет ту или иную деятельность в игру.

Схема 5

ИГРА



Если мы рассмотрим *деятельностный*аспект без услов­ного, то получится не что иное, как *труд*или *упражнение.*Предположим, два человека кидают друг другу мяч. Это уп­ражнение. Но если обставить это упражнение условностями, оно станет игрой. То есть вы протягиваете между игроками сетку, оговариваете правила подсчета очков — и простое уп­ражнение превращается в спортивную игру.

*Условный*компонент без деятельностного проявляется, когда мы воспринимаем произведения *искусства.*

Исходя из вышеуказанной схемы, игра может стать дидак­тической, если учебный материал или какая-то его часть поло­жены в основу содержания игры: обычно образовательный материал становится содержанием *условного компонента,*а раз­вивающий — содержанием *деятельностного компонента.*

В дидактической игре отчетливо просматривается двой­ственный характер: при объяснении игры для детей глав­ное — сама игра, а для учителя — дидактический результат (методическое значение игры).

Для детей увлекательная условность делает незаметной, положительно эмоционально окрашенной и увлекательной монотонную деятельность по запоминанию, повторению, зак­реплению или усвоению информации, а эмоциональность иг­рового действа активизирует все психологические процессы ребенка. Упражнения и задачи из школьных учебников — это не игра, так как детям часто неинтересно содержание задачи или упражнения, но если условности придается большее зна­чение, то учебное задание становится игровым, а иногда пре­вращается в настоящую игру.

**Значение и преимущества дидактических игр**

Применение игр в обучении с течением времени становит­ся все более актуальным. Это отмечают многие педагоги и пси­хологи. Среди различных достоинств игры прежде всего необходимо отметить то, что это естественная для ребенка и гуманная форма обучения. Игра для школьника важна, по­нятна, престижна. Она — часть его жизненного опыта. Пе­редавая знания посредством игры, учитель не только учиты­вает будущие интересы школьника, но и удовлетворяет сегодняшние. Таким образом он может и реализовать «даль­нюю перспективу», и задействовать «ближнюю» (А.С. Ма­каренко). Учитель, использующий игру, организует учебную деятельность, исходя из естественных потребностей ребен­ка, а не исключительно из своих (взрослых) соображений удобства, порядка и целесообразности.

Дидактическая игра является одной из уникальных форм, позволяющих сделать интересной и увлекательной и работу учащихся на творческо-поисковом уровне, и будничные шаги по изучению материала, которые осуществляются в рамках воспроизводящего и преобразующего уровней познавательной деятельности, — усвоение фактов, дат, имен и др.

Актуальность игры в настоящее время повышается и в свя­зи с перенасыщенностью современного школьника информа­цией. Поэтому важной задачей школы становится развитие умений самостоятельной оценки и отбора получаемой информации. Дидактическая игра может развить подобные умения и стать своеобразной практикой для использования знаний, полученных на уроке и во внеурочное время.

Игра способна решить еще одну проблему. Сегодняшнюю школу ругают за перенасыщенность вербальными, рациональ­ными методами и средствами обучения, несмотря на природ­ную эмоциональность детей.

С точки зрения физиологии «нормальный человек, хотя он и пользуется вторыми сигналами, которые дали ему воз­можность изобрести науку, усовершенствоваться и т. д., бу­дет пользоваться второй сигнальной системой эффективно только до тех пор, пока она постоянно и правильно соотносит­ся с первой сигнальной системой, т. е. с ближайшими провод­никами действительности»1.

Игра по своей природе синтетична, она органично объе­диняет использование первой и второй сигнальных систем, эмоциональное и рациональное.

Игра — мощный стимул в обучении, это разнообразная и сильная мотивация. Посредством игры гораздо активнее и быстрее происходит познавательный процесс, отчасти по­тому, что человеку по своей природе нравится играть, дру­гой причиной является то, что мотивов в игре гораздо боль­ше, чем в обычной учебной деятельности.

Игра позволяет ребенку расширить границы собственной жизни, «вообразить то, что он не видел, ... представить себе по чужому рассказу то, чего в его непосредственном опыте не было»2.

В игре возможно вовлечение каждого в активную работу, это форма, которая противостоит пассивному слушанию или чтению. Замечено, что в процессе игры интеллектуально пас­сивный ребенок способен выполнить такой объем работы, ка­кой ему совершенно недоступен в обычной учебной ситуации. Игра, являясь «эмоциональным ускорителем» обучения, создает особые условия, при которых может развиваться творчество. Суть этих условий, по мнению М.В. Кларина и Е.Г. Огородника, заключается в общении на равных, ког­да исчезает робость, возникает ощущение: «я тоже могу», т. е. в игре происходит внутреннее раскрепощение. Для обучения важно, что игра является классическим способом обу­чения *действием,*своеобразной игровой практикой.

# 2.5.2. Методика организации дидактических игр

***Методические рекомендации***

Если учитель раньше не пробовал играть на уроке, то снача­ла лучше планировать проведение игры на конец урока, так как игра очень возбуждает школьников и им сложно перестроить­ся на другие виды деятельности. Когда игра кончается, школь­ники какое-то время еще живут ею. Если преподаватель после этого будет объяснять новый материал, то, возможно, обнару­жит отсутствие внимания. Потом, уже в процессе накопления опыта по внедрению игровой деятельности в учебный процесс, можно организовывать игру на разных этапах урока.

Для учителя, который хочет организовать игру на уроке, самой важной целью должна быть радость ребенка. И если он не увидит желания играть в глазах учеников, то должен немедленно отказаться от этого метода обучения, потому что бесцветная игра по принуждению превращается в «бомбу за­медленного действия» и не только не принесет никакого ре­зультата, а будет иметь отрицательные последствия.

Если у учителя напряженные отношения с учениками, по­строенные на недоверии, строгом учете и контроле, игра, воз­можно, не будет являться эффективным методом. Трудно также придется учителю, у которого проблемы с дисципли­ной в классе, так как плохая дисциплина — следствие не­достаточной организованности учебной работы. Для игры необходима хорошая организация.

Важно отметить, что почти все учителя, применявшие игру на уроке, считают, что игра — это одна из форм обуче­ния. Она должна органически включаться в учебный процесс в тесной связи с другими видами учебной работы.

Во всяком случае учитель должен помнить: если у него не получилась игра, то это еще не значит, что игра плохая; быть может, она неумело организована. В организации игры все должно быть продумано до мелочей.

***Структура организации игры***

Надо отметить, что игровая форма обучения требует опре­деленной лаконичности этапов, предваряющих игру. Не сто­ит много говорить перед игрой. Лучше оставить максимум времени на само игровое действо. Это не значит, что осталь­ные этапы не важны. Но хорошему организатору важно все устроить так, чтобы игра не пропала из-за непродуманности вводных этапов. Например, недопустимо, чтобы весь урок вы­бирали участников и на этом этапе все перессорились, или так долго объяснять правила, что уже на саму игру времени не хватит.

**Выбор игры**

На этом этапе происходит отбор содержания историчес­кого материала для игр на основе изучения учителем про­граммы, тематического плана, учебника, методической литературы. Отобрав игры, соответствующие программному содержанию, учитель должен четко представить себе, какие результаты он хочет получить средствами дидактической игры. От этого часто зависит смысл игры: игровые действия, содержание и формулировка правил, ход игры.

**Подготовка игры**

А. Предварительная подготовка учащихся к игре (не все игры содержат этот этап). Задача учителя заключается в том, чтобы все дети понимали, что они должны сделать в ходе под­готовительной работы. Предварительная подготовка часто несет основную дидактическую нагрузку. Это в основном от­носится к ролевым играм (см. игры: «Музей», «Историчес­кие "акулы пера" » и др. в приложении 5). Но учителю следует больше доверять детям, не надо полностью организовывать подготовку, пусть они проявят самостоятельность. И вооб­ще, не нужно перегружать детей подготовкой к игре, лучше стараться помогать им уже в ходе самой игры: воодушевить, подсказать верное решение (когда это возможно), поддержи­вать высокий тонус и т. д.

Б. Подготовка непосредственно перед игрой. Этот этап должен быть направлен на создание игрового настроения (переставить столы, включить музыку, приготовить к ис­пользованию ТСО, вывесить схемы, карты, картины). Про­верить готовность учащихся к игре.

**Введение в игру**

1. *Предложение игры детям*. Обычно организатору игры достаточно сказать: «А теперь давайте поиграем в ... (назва­ние игры)», или «А чтобы вы лучше запомнили этот матери­ал, мы с вами поиграем в игру», или «В связи с этим есть такая игра...» Этого достаточно, чтобы ребята обрадовались и настроились на другой характер работы. Желательно, что­бы при предложении игры говорилось ее название. Тогда при дальнейшей работе сами ребята смогут проявлять инициа­тиву в построении и планировании учебно-игровой деятель­ности. Но иногда возможны какие-то необычные формы предложения. Например, при предложении игры «Продол­жи рассказ» можно рассказать об истории этой игры:

*«Сегодня мы поиграем в игру, которую знали задолго до нас с вами. Еще в XIX в. эту игру проводили с учащимися первого в России лицея, в кото­ром учился Александр Сергеевич Пушкин. На квартире гувернера лицея Чирикова проходили так называемые литературные собрания. Чириков жил тут же, в лицее. Квартира помещалась на четвертом этаже, где находи­лись и комнаты лицеистов. Сюда-то по вечерам приходили Пушкин, Дель­виг и другие воспитанники на «литературные собрания». Участники собраний удобно располагались в гостиной возле круглого стола, на стояв­шем у стены широком диване. Они затевали игру, которая всем очень нра­вилась. Игра заключалась в том, что кто-нибудь начинал рассказывать прочитанную или выдуманную историю, а остальные по очереди продол­жали. Бывало, что только один рассказывал все от начала до конца. В свя­зи с этим АС Пушкин оставил в своих воспоминаниях следующие строки: "Однажды вздумалось (Дельвигу) рассказать нескольким из своих това­рищей поход 1807 г., выдавая себя за очевидца тогдашних происшествий. Его повествование было так живо и правдоподобно и так сильно подей­ствовало на воображение молодых слушателей, что несколько дней около него собирался кружок любопытных, требовавших новых подробностей о походе. Слух о том дошел до нашего директора В.Ф. Малиновского, ко­торый хотел услышать от самого Дельвига рассказ о его приключениях. Дельвиг постыдился признаться во лжи, столь же невинной, как и за­мысловатой, и решился ее поддержать, что и сделал с удивительным ус­пехом, так что никто из нас не сомневался в истине его рассказов, покамест он сам не признался в своем вымысле».*

2. *Объяснение правил игры.* Необходимо сформулиро­вать их кратко и конкретно. Многое усвоится по ходу игры, и если кому-то что-то непонятно, то в процессе игры они разберутся.

3. *Выбор участников игры.* Представьте, что учителю нуж­но выбрать четырех участников (например, для игры «Из уст в уста»), а в классе гораздо больше же­лающих. Если учитель сам назовет игроков, часть активных ребят тут же могут с негодованием «выключиться» из игры, потому что не их выбрали. Они найдут, на что обидеться, на­пример: «Ну вот, Иванова опять вызвали, а меня нет». Но можно сделать иначе — тот же выбор игроков обыграть, пре­следуя образовательные и дисциплинирующие цели. Учи­тель объявляет: «Для игры нужны четыре участника, но, поскольку желающих много, мы поступим так: на доске на­рисована головоломка (анаграммы, вопросы), первые четы­ре человека, которые быстрее других в тетради напишут решение (ответ), и будут участниками». Тогда уже для воз­мущений будет меньше поводов, так как выбор осуществлен по справедливости.

Есть много других возможностей выбора участников: на­пример, сначала играют те, у кого фамилия на букву П (зара­нее можно посмотреть, чтобы количество совпадало), те, у кого день рождения в декабре, те, кто сидит на последних партах, или учащиеся с 15-го по 19-й номер согласно списку в журна­ле и т. п. Это тоже игровой момент (когда выбирает фортуна). Для учителя важно включить каждого школьника в актив­ный познавательный процесс. Поэтому целесообразно, чтобы участников было как можно больше. Кто-то может фиксиро­вать ошибки, другой — контролировать время и т. д.

**Ход игры**

Несмотря на важность дидактического результата, при про­ведении игры необходимо помнить, что методическое содержа­ние — это скрытая часть «айсберга», которая должна волновать учителя до начала игры. Как только игра началась, главное — это игровое действо. Ведь чем интереснее и занимательнее игра, тем больший развивающий, образовательный и воспитатель­ный результаты могут быть достигнуты. На это указывал Л.С. Выготский, говоря, что ребенок «играет, не сознавая мо­тивов игровой деятельности», и эта особенность «существенно отличает игру от труда и других видов деятельности»1.

1. *Начало игры.* На этой стадии можно уточнить некоторые нюансы, касающиеся правил игры. Они проясняются в игре первых же участников. И тогда учителю нужно остановить игру и кратко объяснить, что нарушено и как нужно правиль­но участвовать в игре. Но не менее важно, чтобы игра набрала обороты. Игры с правилами обычно требуют хорошего темпа. И это «в руках» организатора: кому-то подсказать, кого-то по­догнать восклицаниями «Ускоряем темп!», «Долгая пауза!»

2. *Развитие игрового действа* (кульминация). На этой ста­дии максимально проявляется азарт играющих, одновремен­но возрастает интерес и участников, и зрителей (если таковые есть). Организатору важно следить за выполнением правил и иногда «добавить поленья в горящий костер», т. е. подбод­рить проигравшего, заметить что-нибудь интересное в его игре, напомнить, что итог может быть совершенно неожиданным; кроме того, сейчас можно подзадорить болельщиков или зри­телей и т. д. Если в начале игры нарушение правил можно про­стить, то сейчас всякое нарушение должно быть четко отмече­но, участники получают штрафные очки или выходят из игры.

3. *Заключительный этап игры*. Учителю необходимо по­чувствовать, когда спадает напряжение; не следует ждать, что игра сама надоест учащимся. Нужно вовремя поставить точку, чтобы не только не пропало созданное игрой приподнятое настроение, но и не расфокусировалось направленное на изучаемый материал внимание. Для того чтобы вовремя остановить игру, нужно заранее сказать о приближении ее окончания (например: «Еще два участника, и мы заканчи­ваем!»). У ребят, таким образом, появляется время, чтобы психологически подготовиться к окончанию игры. Это один из приемов, чтобы избежать момента, когда дети всем клас­сом будут просить: «Ну давайте еще поиграем!»; это облег­чит переход к другим видам деятельности.

**Подведение итогов (оценка и поощрение школьников)**

Подведение итогов игры включает в себя как дидактичес­кий результат (т. е. что нового учащиеся узнали, как справи­лись с заданием, чему научились), так и собственно игровой (кто оказался лучшим и что помогло ему достичь победы).

Сложен момент объявления результатов соревнования, занимающего большую часть урока или даже выходящего за его пределы (исторической викторины, конкурса и т. д.). Ведь класс может перессориться, так как для каждого принимав­шего участие в игре его группа всегда кажется лучшей. А иног­да так получается, что лучшие результаты — у группы, ко­торая меньше всего готовилась (хороший экспромт). Естественно, другим группам, потратившим много времени на подготовку, обидно. Учитель должен понимать все это и умело принимать решения. Ведь жесткие эмоциональные конфликты не входят в расчет педагога. Нездоровый эмоци­ональный фон в ученическом коллективе после игры, прове­денной на уроке, — вина учителя.

Чтобы избежать проблем, необходимо:

а) перед началом подготовки к игре четко объявить крите­рии (лучше, чтобы школьники записали их в тетрадь), по ко­торым будет производиться оценка результатов;

б) корректно обнародовать результаты. Итоги соревнова­ния иногда имеет смысл объявлять не сразу после его окон­чания. Их можно будет огласить на следующем уроке или опубликовать в школьной газете. Страсти поутихнут, да и учи­тель сумеет учесть все тонкости, чтобы оценить игроков справедливо. Хотя, конечно, нельзя забывать, что школь­ники очень ждут результатов игры и хотят знать их как можно скорее;

в) со всей тщательностью обязательно отметить положи­тельные стороны команд (участников), которые не заняли призовых мест;

г) отметить, что мешало игре, если таковое было. И конеч­но, всем должно быть предельно ясно, что команды, которые получили призовые места, действительно были сильнее.

**Анализ игры (обсуждение, анкетирование, оценка эмоционального состояния)**

Несмотря на то, что учитель сам, возможно, явственно ощу­щает настроение класса (т. е. понимает, удалась игра или нет), все же порой он не представляет полную картину, так как это настроение коллектива. А учителю важно понять каждого ре­бенка, чтобы сделать выводы для проведения следующей игры с учетом индивидуальных особенностей каждого. И поэтому необходимо, несмотря на то, что времени всегда катастрофи­чески не хватает, провести этот этап — он залог эффективнос­ти игровой деятельности, развития методического мастерства учителя.

Конечно, хорошо бы провести обсуждение или анкетиро­вание по прошедшей игре. Но если времени совсем не остает­ся, можно воспользоваться методикой А.Н. Лутошкина, которая называется «Цветопись». Ее цель — оценка учащи­мися своего эмоционального состояния в ходе какого-либо мероприятия. Данные об эмоциональном состоянии каждый ученик заносит в клеточку против своей фамилии в списке (который вывешивается, например, на стенде в классе) цвет­ным карандашом (это учащиеся могут сделать на перемене). Каждый цвет обозначает разное настроение: красный — вос­торженное, радостное, активное; оранжевый — радостное, светлое; желтый — светлое; зеленый — спокойное, ровное; синий — грустное, печальное; фиолетовый — тревожное, тоск­ливое; черный — состояние крайней неудовлетворенности.

Такая цветоматрица поможет учителю «увидеть» настроение коллектива, определить общий настрой и эмоциональ­ное состояние каждого школьника.

# 2.5.3. Классификация игровой деятельности

Поскольку в настоящее время интерес к игре во­обще и к дидактической игре в частности быстро растет, это естественным образом приводит к увеличению числа игр, а также к их разнообразию. Ориентироваться в них становится сложнее и сложнее. Поэтому актуальность вопроса классификации игр повышается с каждым днем.

Задача классификации— «навести порядок» во множестве различных игр, выделить принципиальные отличительные признаки, характерные для разных их групп. Классифика­ция игр должна помочь ориентироваться в их многообразии, дать информацию о каждой группе игр. Игра — настолько многогранное понятие, что говорить об одной классифика­ционной модели просто невозможно. Из всего многообразия классификационных моделей следует выделить разделение игр *по сущностной игровой основе.*

Что отличает игру от других форм деятельности (учебной, трудовой, коммуникативной)? Наличие занимательной *ус­ловности.*Таким образом, сущность игры заключается в со­здании занимательной условной ситуации, благодаря которой деятельность приобретает игровой характер. Поэто­му и разделять игры (в первую очередь) целесообразно исхо­дя из того, за счет чего эта условность достигается. В одних играх создание условности происходит на основе *роли,*ко­торой должны придерживаться участники (ролевые игры), в других условность создают *правила.*Многие авторы схо­дятся на том, что есть ролевые игры и игры с правилами, а так­же существует синтетический тип игр.

Таким образом, классификация выглядит следующим образом.

*1. Игры с правилами.*

*2. Ролевые игры.*

*3. Комплексные игровые системы (например, КВН).*

Подобную классификацию приводят в различных вариа­циях многие исследователи игры.

Кроме общих классификационных моделей есть множество иных, где игра рассматривается с других точек зрения, по­скольку игра пересекается с разными явлениями человечес­кой жизни: творчеством, досугом, общением, обучением и т. д. В каждом случае может возникать необходимость в соответ­ствующих классификационных моделях.

Рассмотрим несколько классификационных моделей, ка­сающихся игры и учебной деятельности.

В зависимости от дидактических целей игры можно раз­делить по структурным элементам урока:

а) игры для изучения нового материала;

б) игры для закрепления;

в) игры для проверки знаний;

г) обобщающие игры;

д) релаксационные игры-паузы.

Дидактическая игра по истории является практической деятельностью, в которой дети используют знания, получен­ные не только на уроках истории, но также и в процессе изу­чения других учебных дисциплин и из жизненного опыта. Несомненным достоинством является то, что посредством игр знания синтезируются, становятся более жизненными. В этом смысле имеет право на существование классификация по межпредметным связям:

а) историко-литературные;

б) историко-географические;

в) историко-филологические;

г) историко-математические и т. п.

Иногда, планируя учебный процесс, необходимо разде­лить обучающие игры по источнику познания:

а) игры на основе устного изложения учебного материала;

б) игры на основе работы с наглядностью;

в) игры на основе практической работы школьников.

При планировании педагогической работы в определен­ных случаях важно разделять игры по количеству участни­ков на групповые, индивидуальные, диалоговые (парные), массовые.

Это только несколько моделей классификации, которые позволяют показать возможности систематизации игр в за­висимости от целей использования их в разных аспектах де­ятельности.

Формы организации учебной деятельности младших школьников при изучении обществознания

2.6.1. Подготовка учителя к уроку обществознания

***Требования к уроку обществознания***заключаются в следующем: пол­ноценность исторического содержания, педагогического замысла урока, его соответствие поставленным задачам; научность знаний; достоверность исторических фактов; применение разнообразных источников знаний; отбор главного для формирования базовых знаний, ключевых проблем; мотивация и дифференцированность обучения; высокая степень самостоятельной мыслительной дея­тельности учащихся, их познавательной активности; охват рабо­той всех учащихся; воспитание интереса к истории; правильный выбор типа урока, средств и методов его проведения; соответствие приемов учебной работы педагогическому замыслу, содержанию и познавательным возможностям учащихся; единство деятельно­сти учителя и учащихся.

***Подготовка к урокам***начинается еще до начала учебного года с изучения госстандарта и программ. Только в этом случае учитель будет давать не отдельные уроки, а систему уроков по теме и курсу в целом. На основе этих документов учи­тель выявляет систему фактов и понятий, изучение которых бу­дет углубляться и уточняться по мере овладения учениками знаниями, умениями и навыками, развития их как личностей. Затем он прослеживает, как эта система отражена в школьных учебни­ках, какова их структура и содержание, характер изложения исто­рического материала, методический аппарат. Анализ учебников даст возможность выявить взаимосвязанные уроки, их роль и место в изучаемом курсе. Более детальный просмотр госстандарта, учеб­ника и программы позволит наметить образовательно-воспитатель­ные цели изучения разделов и тем курса.

После этого можно составить *тематическое планирование*уро­ков — систему их объединения с учетом исторических и логических связей, форм и типов занятий. Учитель определяет темы, содержа­ние которых будет раскрыто самим учителем, и темы, доступные для самостоятельного изучения учащимися. Лишь выяснив позна­вательные возможности учеников конкретного класса, учитель на базе тематического планирования составляет *поурочные планы.*

Преподавание предполагает единство всех этапов деятельности учителя, начиная от подготовки к уроку до анализа его результа­тов. В таблице это можно отразить так:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Подготовка к уроку (план-конспект) | Деятельность учителя и учащихся в школе | Анализ качества и эффективности учебной работы |

***Определение целей урока.***Как правило, опытный учитель определяет перспективные цели изучения разделов и тем при предварительном ознакомлении с тем или иным учебным курсом и составлении тематического планирования. Начинающему учителю мало выделить общие цели, их желательно конкретизировать при подготовке к конкретным урокам.

При определении целей исходим из общепризнанного представ­ления о ценностях (человеческое достоинство, равенство прав и возможностей, свобода, долг и др.), а также целей обучения исто­рии, зафиксированных во Временном госстандарте. Цели могут быть глобальные, рассчитанные на длительный срок, среднего диапазона действия и короткие, более конкретные, на каждый урок. Как правило выде­ляют образовательные, воспитательные и развивающие цели обучения:

- образовательные цели: какие важней­шие знания формируются, что самое главное из содержания уро­ка должен усвоить ученик; отмечаются также повторение, закреп­ление и углубление знаний;

- воспитательные: каков вклад урока в воспитание нравственных, эстетических качеств личности (доб­рота, честность, целеустремленность, открытость, трудолюбие); воспитание осуществляется как в процессе познания содержания учебного материала, так и в течение учебной деятельности, а так­же общения учителя с учениками;

- развивающие: какие умения развиваются на основе оперирования материалом (научился составлять план, в логической последовательности изучать матери:ал, формулировать вопросы и т.д.). К развивающим целям отно­сятся предметные и общеучебные умения и навыки, а также развитие психики учащихся (интеллекта, воли, эмоций, познавательных интересов).

Пути определения целей описывает Ю.К. Бабанский:

1. Планировать надо конкретные цели, вытекающие из определенного содержания учебного материала темы (в ходе тематического плани­рования) и урока (в ходе поурочного планирования при подготовке к каждому уроку).

2. При планировании к целям над подходить комплексно, рассматри­вать цели образования, воспитания и развития учащихся в органи­ческом единстве и взаимных связях.

3. Планирование целей должно опираться на анализ основного, главно­го содержания темы урока (главных фактов и важнейших теоретиче­ских положений), внутрипредметных, межкурсовых и межпредмет­ных связей.

4. В ходе анализа учебного материала решается вопрос, какой вклад в реализацию общеисторических целей вносит данный урок.

Эффективность проведения урока зависит от умения учителя прогнозировать заданный результат, добиваться его реализации на уроке, обратной связи с учениками (единство преподавания и учения). Н.В. Кухарев выделяет четыре уровня организации и проведения урока. На *высшем уровне*учитель способен проектировать и достигать результата обучения на уроке, учиты­вая возможные затруднения учащихся. При *высоком уровне*учи­тель включает учеников в различные виды творческой работы соответственно выдвинутой гипотезе. На этих двух уровнях учи­тель способен уточнить причины получения того или иного ре­зультата, организовать рациональный режим работы на уроке. При *среднем уровне*учитель ограничивается выявлением знаний и умений учащихся во время опроса. На *низшем уровне*он придер­живается поурочного планирования, не задумываясь о путях до­стижения ожидаемого результата. На последних двух уровнях учи­тель лишь собирает информацию о. знаниях учащихся и все уси­лия направляет на достижение дисциплины учеников на уроке.

**Конспект и план урока**

***Конспект урока***

В *кон­спекте*учитель фиксирует все то, к чему он пришел в результате изучения специальной и методической литературы и своих размышлений над предстоящим уроком. Конспект нужен для подготовки к уроку, так как работа над ним помогает организовать учебный материал, его логическую последовательность изложения, определить соотношение звеньев урока, уточнить формулировки и понятия. На уроке же следует руководствоваться развернутым планом.

Структура конспекта разработана методистами А.А. Вагиным, Г.М. Донским, А.И. Купцовым. Конспект отражает педагогический замысел урока и является его моделью, сценарием, раскрывая ход урока, деятельность учителя и учащихся на всех его этапах, начи­ная с образовательных, развивающих и воспитательных задач и кончая подведением итогов урока.

Разрабатывая конспект, учитель выясняет, нужны ли на этом уроке проверка знаний умений и навыков, изучение нового, за­крепление и повторение, задание на дом; какова последовательность расположения этих звеньев обучения; сколько времени следует отвести на каждый этап работы. Он отбирает оптимальное сочетание методов, приемов, средств и организационных форм обучения. Решение о методах и приемах работы учитель принимает после отбора содержания и планирования задач, с учетом специфики класса и своего стиля работы. Учитываются также состояние учеников, их возможное настроение (например, в предпраздничные дни) и работоспособность (какой по счету урок), возможности кабинета истории, имеющееся время (для всех этапов урока с учетом выполняемых учениками заданий). Как установили пси­хологи, наибольший объем информации ученики усваивают в. первой половине урока и лишь 50% — во второй.

В конспекте учитель дает формулировку вопросов для опроса, записывает переход к началу изложения нового материала, выво­ды, формулировки и обобщения. Излагается также тот или иной вид рассказа учителя на уроке, методика преподавания. Учитель намечает вопросы и задания учащимся по ходу изложения нового, способы работы с картиной, картой, иллюстрацией, предусматри­вает запись терминов, схем на классной доске. Все это позволяет достичь четкости и выразительности на уроке, сделать рассказ ярким, эмоциональным и убедительным. Дословная запись дает возможность подготовиться к свободному (без конспекта) изло­жению материала на уроке.

Конспект включает название темы урока, цель, перечень обо­рудования, содержание учебного материала и методику его изуче­ния. Последнее дается в виде таблицы.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Ход урока | Содержание и приемы работы учителя | Содержание и приемы работы учителя |

В первой колонке в виде краткого плана перечисляются основ­ные вопросы содержания урока: тема проверки знаний и умений; тема изучения нового, план; вопросы закрепления; домашнее за­дание. Для всех видов работ указывается отведенное на них вре­мя. Значительные потери времени бывают при опросе из-за его затягивания, неумелой постановки вопросов.

Во второй колонке записывается содержание нового учебного материала, представленного в виде сюжетного рассказа, образного описания, обобщающей характеристики и т.д. Здесь же указаны приемы работы учителя, средства изучения нового, выводы и ито­говые обобщения; познавательные задания; даны указания о мес­те и приемах работы с источниками знаний.

Третья колонка раскрывает познавательную деятельность уча­щихся по каждому вопросу новой темы. В ней записываются пред­полагаемые ответы учащихся во время проверки знаний; резуль­таты выполнения заданий по ходу изучения нового; предполагае­мые ответы учеников при закреплении и повторении; данные **о**выполнении заданий по составлению схем, таблиц, диаграмм. Содержание этой колонки поможет учителю дать на уроке разъяс­нение неправильных, неполных ответов учеников.

Если часть урока или урок в целом посвящены учету и обобще­нию знаний, то страница конспекта приобретает следующий вид:

|  |  |
| --- | --- |
| Вопросы и задания учащимся | Примерное содержание ответов |

В первой колонке около вопросов и заданий учитель делает пометки о месте и содержании приемов: «у карты», «по кадру 12-го диафильма», «изобразить на доске», «составить и заполнить схему». Здесь же можно указать фамилии отвечающих учеников. Если лишь часть урока отводится на обобщение знаний, то далее содер­жание нового записывается в конспекте на всю страницу.

***План урока.***Как правило, освоив преподавание, учитель со­ставляет *развернутый план.*В нем прописаны структурные эле­менты урока, по пунктам указано, что входит в каждое звено уро­ка и какова деятельность учителя и учащихся. В рабочем плане

излагается порядок объяснения нового материала, указывается объем главного и неглавного материала, выделяются ключевые положения, понятия, персоналии. Здесь же пометки, как соотнес­ти устное изложение нового с учебником.

В виде сложного плана учитель записывает основные и допол­нительные вопросы для повторения. Рядом с вопросами и задани­ями помечает приемы проверки: «фронтальная беседа», «запись на доске», «развернутый ответ», «вопрос сильному ученику», «за­дание для интересующихся историей» и т.д. Делаются также ука­зания на использование оборудования урока, учебных пособий, документов, перечисляются задания.

В хорошем плане словесной инфор­мации немного, но много графических и схематических обозначе­ний (различные стрелки, подчеркивания), указания по ведению урока. Это программа управления процессом обучения. Важно определить, какой объем работы выполняют ученики на всех эта­пах урока, что будет делать при этом каждый ученик.

План может быть составлен в виде таблицы по графам:

|  |  |
| --- | --- |
| Содержание излагаемого материала.  Приемы, средства, вопросы и задания учащимся | Приемы работы учащихся.  Ожидаемый результат |

Подготовленный урок желательно отрепетировать, проговорить, поупражняться в работе с картой, схемой, иллюстрациями. По­скольку вначале трудно дозировать время и излагаемый объем материала, надо продумать дополнительные вопросы и задания ученикам на тот случай, если на уроке останется время. Не следу­ет учеников отпускать с урока до звонка, поскольку их шум будет мешать ученикам других классов.

# 2.6.2. Типы уроков и их классификация

**Формы обучения и типы уроков.**

Основная форма обучения в массовой школе — классно-урочная, когда класс — это группа учащихся примерно одинакового возраста и постоянного состава, получающая единые базовые знания. *Урок —* это занятие с классом учеников продол­жительностью 40—45 минут. Количество таких занятий определяет учебный план школы, а их содержание — школьные программы и Госстандарт.

В практике обучения истории проводят уроки, сходные по ка­ким-либо общим признакам. Исходя из них ученые определяют типы уроков. Их *классифицируют*на основе содержания; дидак­тической цели; способов проведения; этапов процесса обучения. А. А. Вагин считал, что в основе характеристики типов уроков находятся такие этапы процесса обучения, как подготовка учащихся к восприятию нового; сообщение исторических данных; организация осмысливания и закрепления; выработка умений и навыков исторического мышления; обучение применению знаний; проверка знаний.

По его мнению, в процессе обучения основные этапы могут сокращаться или расширяться, выступать слитно, одновременно, или раздельно, осуществляться на одном или на нескольких уроках. В соответствии с этим на практике проводятся уроки, содер­жащие все этапы или характеризующиеся преобладанием какого-либо одного этапа. Сочетание этапов обучения называется *струк­турой урока.*

В особый тип можно выделить урок формирования умений и навыков. Вот как это обосновал А. А. Вагин: «Умения и навыки работы с картой, картиной, иллюстрацией в учебнике, составле­ния таблиц, планов, конспектов мы вырабатываем почти на каж­дом уроке в связи с изучением нового материала или его повторе­нием и обобщением. Но в какой-то момент, на какой-то очередной ступени школьного курса нам необходимо посвятить 25—30 ми­нут показу учащимся новых приемов записи, работы по контур­ной карте, работы с учебником». Такая работа ведется на уроке формирования умений и навыков.

***Классификация уроков.***Большинство дидактов и методистов за основу классификации уроков берут этапы процесса обучения и соответствующую им главную обучающую задачу урока. В соответствии с этим подходом выделяют урок ввод­ный, изучения нового, комбинированный (смешанный), конт­рольный, урок проверки и учета знаний, повторительно-обобщающий.

Выбирая тип урока, учитель руководствуется местом этого урока в теме, его задачами, особенностями содержания нового материала, педагогическим замыслом, возрастом учащихся, их умениями и навыками. Тип урока зависит также от имеющихся в школе средств обучения, подготовленности учителя и других фак­торов.

Уроки одного и того же типа могут быть разных видов, отличаясь в зависимости от ведущего метода. Например, вводный урок можно провести в виде экскурсии, беседы или сочетания рассказа и беседы. Определяя систему уроков по разделу и теме, следует иметь в виду, что изучение нового опирается на пройден­ное старое, а в процессе изучения нового закрепляется ранее изу­ченное. Более подробно рассмотрим уроки, выделенные по соот­ношению структурных этапов обучения и основной обучающей задаче

# Комбинированный урок

***Проверка знаний и умений учащихся.****Комбинированный урок*иначе называют смешанным, так как он состоит из всех основных звеньев процесса обучения. Такой урок включает в себя проверку и учет знаний и умений предыдущего урока, логически связанных с содержанием данного урока; переход к изучению нового матери­ала; изучение и закрепление нового, включая повторение изучен­ного на предыдущих уроках.

Вслед за оргмоментом проводится *проверка знаний и умений.*Это организуемая учителем деятельность учащихся по опериро­ванию материалом, изучавшимся на уроках и при выполнении до­машнего задания. Она может быть устной, письменной и письменно-графической.

Проверка знаний включает в себя ряд требований:

1) мотива­ция опроса (без знания пройденного нельзя двигаться вперед);

2) включение всех учащихся в работу;

3) учет особенностей уче­ников, дифференциация проверки;

4) связь содержания проверки с новой темой;

5) определение места проверки на уроке;

6) моти­вация оценки знаний (в чем продвижение вперед, что нужно де­лать для развития успеха познания).

Из опроса следует исключать приемы, требующие больших затрат времени. Нерациональна, например, длительная беседа с множеством дополнительных вопросов одному ученику, большой, излишне подробный рассказ ученика, запись на доске громоздких текстов и подробных схем, таблиц.

Опрос, проводимый в начале урока, содержит вопросы и зада­ния по предыдущей теме урока, а также вопросы, подготавливающие учеников к восприятию нового материала. Желательно, что­бы опрос носил тематический характер, например, по развитию какой-либо проблемы. Учитель отбирает для проверки материал, значимый по содержанию и сложный по усвоению. К основному вопросу ставит дополнительные, внутренне связанные с основ­ным. Формулировка вопроса должна быть, простой и точной, по­нятной детям: «Какую тему изучаем? О чем шла речь на предыдущем уроке? Что в содержа­нии материала было самым главным?». Затем учитель переходит к опросу, который может проводиться по-разному. Но в любом слу­чае опрос преследует цель не только учета и коррекции знаний, но и их закрепления и обогащения, развития познавательных спо­собностей учащихся. Качество ответов учащихся и выполнения заданий зависит от требований учителя, например: давать ответы краткие, исчерпывающие, логически правильно построенные; де­лать записи в тетрадях аккуратные, без грамматических ошибок; рассказ подтверждать ссылками на документы и иллюстрации учебника и т.д.

При опросе ученики рецензируют развернутые ответы одно­классников. Вот памятка требований, предъявляемых к рецензи­рованию устного ответа:

1. Полнота и правильность изложения фактов, выводов, датировки событий.
2. Последовательность и доказательность изложения.
3. Использование и объяснение новых исторических терминов.
4. Использование карты, хронологии, цифровых данных.
5. Речевые ошибки в ответе (повторы, длинноты, употребление слов паразитов, бедность речи).
6. Оцени ответ, начиная с положительного и заканчивая перечнем недостатков.

Следует учитывать, что младшие школьники не всегда могут ответить на сложные вопросы, требующие соотнесения рассказа учителя и текста учебника. Сначала их надо научить отвечать на вопросы, передающие содержание учебника. Для этого им нужно помочь составить план ответа по наводящим вопросам: « О чем будешь рассказывать? С чего начнешь рассказ? О каком факте рас­скажешь далее? Чем завершается рассказ? Какой вывод можно сделать? Прочитай его в учебнике».

При первоначальной проверке изученного учитель требует запоминания второстепенного материала и опорных фактов. Этому способствует проводимое в начале урока проговаривание материала: когда ученик продумывает про себя ответ или пере­сказывает соседу по парте его содержание. Причем при необходимости ученик может заглядывать в тетрадь или в учебник. После проговаривания учитель выясняет базовое содержание I изученного, самое главное — фронтально при помощи кратких вопросов, которые ориентированы на познавательные возможности большинства учеников класса. Такой беглый опрос подготавливает последующий развернутый ответ учеников у доски в виде рассказа.

*Рассказ*развивает устную речь учеников и выявляет умение применять приемы устного изложения знаний (конспективное или объясняющее изложение, сюжетный рассказ и.т.д.). В младших классах возможен рассказ по цепочке. Во время рассказа ученики отчетливее осознают связь между историческими фактами, у них вырабатывается свое отношение к событиям прошлого. Они привыкают анализировать и обобщать материал, доказывать выдвигаемые положения, учатся исторически мыслить. Иногда школьникам полезно сравнить свой ответ с содержанием учебника, чтобы уяснить, где допущены недочеты, ошибки.

В опрос входят небольшие письменные или письменно-графические задания. Иногда опрос по предыдущему материалу целесообразнее про­ вести не в начале урока, а в ходе заключительной беседы по изу­чению нового. В ряде случаев опроса вообще нет. Его не проводят, если на предыдущем уроке тема закончилась и были подведены итоги ее изучения, теперь же начинается новая тема; если материл предыдущего урока не служит введением к изложению нового материала.

Развивая интерес к истории, важно обеспечить успех учащихся в получении знаний. Для этого существуют различные приемы, например: повторение перед ответом материала по учебнику; вы­полнение письменного задания по указанным способам работы, по образцу; рассказ в классе по плану, подготовленному дома. Или же ученики каждого ряда получают вопрос для ответа, по нему составляют план и отвечают по этому плану. При необходимости планы проверяются и оцениваются.

***Актуализация ранее изученного (переход к изучению нового).***Дидактически важен этап перехо­да к изучению нового материала. Учитель переключает внимание учащихся на изучение нового, старается вызвать у них интерес к теме, потребность в познании неизвестного, создает необходимый психологический настрой. На этом этапе урока учитель сообщает тему урока, подчеркивает ее связь с предшествующей, в случае необходимости напоминает об основных представлениях и поня­тиях. Затем он намечает перспективу для изучения последующего материала, задачи, ставит познавательные задания и вопросы. Среди них могут быть задания проблемного характера (проблемная ситуация).

***Изучение нового.***Основную часть урока может занимать рас­сказ учителя. Если рассказу отводится центральное место, то вся остальная работа подчинена ему. Рассказ строится с учетом воз­раста и психологических особенностей учащихся. Младшие школьники не могут удерживать внимание на чем-то одном дли­тельное время, для поддержания внимания требуется смена дея­тельности.

Исходя из этого изучение нового содержит не только изложе­ние материала учителем, но и активную деятельность самих уча­щихся. Они получают знания в результате анализа иллюстраций и учебных картин, технических средств обучения (диафильмов, диапозитивов, видеофильмов), чтения учебника и работы с его картой, анализа документов.

Как показывает практика, при устном объяснении нового или чтении учебника ученики легче усваивают односюжетный мате­риал, чем многоаспектное содержание. Корректируя учебник, учи­тель объясняет наиболее важную, трудную часть содержания — базовые знания, дополняя и конкретизируя их необходимыми главными фактами и яркими, образными примерами. Легкую для усвоения часть содержания учебника учитель при объяснении вообще опускает, ее ученики прочитают дома самостоятельно. Основное внимание обращается на сложный теоретический мате­риал, базовые знания.

***Закрепление.***Под закреплением понимают вторичное вос­приятие и осмысливание материала, изучаемого на уроке. Цель закрепления — добиться запоминания изучаемого на уроке ма­териала, установить связи нового с ранее изученным, усилить внимание учеников, а также проверить усвоение новых знаний.

Место *первичного закрепления*на уроке зависит от характера изучаемого материала. Нельзя, например, яркое, эмоциональное содержание прерывать закреплением. Но поэтапное закрепление необходимо, если материал легко делится на самостоятельные, логически завершенные части и несет большую теоретическую нагрузку.

Закрепление базовых знаний может проходить сразу после объяснения учителя. При этом повторяют узловые события, то, что. легче всего забывается в силу своей отвлеченности: последо­вательность исторических событий, их основное содержание, обоб­щения, географические названия, Даты, имена. Вопросы в беседе должны быть небольшими, требующими коротких и четких ответов.

***Текущее повторение.***По ходу объяснения учитель проводит *текущее повторение*— воспроизведение ранее пройденного мате­риала, установление органической связи между старым и новым, а также систематизация, обобщение и углубление знаний по теме, разделу или всему курсу в целом.

Таким образом, при текущем повторении недостаточно только воспроизвести пройденный материал. Задача этого повторения в том, чтобы не допустить забывания ранее изученного, сделать знания прочными, связать новые знания с ранее полученными, обобщить, систематизировать и углубить пройденное. Следует иметь в виду, что даже хорошо понятое и один раз правильно воспроизведенное без повторения не запоминается. Текущее по­вторение и *обобщение*изученного материала могут быть вводны­ми или тематически связанными с содержанием урока. Обобще­ние — это выделение главного и общего.

Для установления связей с новым материалом учитель напо­минает пройденное; сравнивает и сопоставляет новое с ранее изу­ченным. По заданию учителя ученики обращаются к учебнику, читают определения и выводы, фрагменты Документа, выполняют тестовые задания.

***Домашнее задание.***Комбинированный урок включает в себя *домашнее задание.*Оно должно быть конкретным и соответство­вать цели урока, быть разнообразным, посильным и доступным,

учитывать новые умения учащихся. Следует указывать учащимся и то старое, что надо повторить для усвоения нового на следую­щем уроке.

Задание на дом, как правило, учитель дает в начале или в кон-

урока. Назвав параграф, он разъясняет, на что надо обратить внимание, что следует твердо запомнить, какие иллюстрации тщательно рассмотреть и использовать при ответе в классе, какие вопросы и задания в конце параграфа кому и как выполнить.

Таким образом, домашняя работа предполагает не только зада­ния для всего класса (связный и последовательный пересказ тек­ста, ответы на вопросы, рассказ по картине, заполнение контур­ной карты, составление плана расположения города), но и дополни­тельные дифференцированные задания. Среди них могут быть составление сравнительной таблицы, схемы или диаграммы, кроссворда, подготовка сообщения на основе научно-популярной и художественной литературы, написание аннотации. Возможны прак­тические задания на длительный срок, например: сделать макет или модель, разработать эскиз памятника, корабля, собрать архивные и статистические данные. Такие задания оцениваются, успехи учени­ков в познании истории отмечаются.

Следовательно, домашние задания учитель дает по определен­ной методической системе, в которой учитываются содержание ' урока, разнообразие и посильный для учащихся объем, инструк­таж, постановка конкретных задач в зависимости от познаватель­ных возможностей ученика и класса в целом. В идеале домашнее задание должно проверяться на следующем уроке у большинства учащихся. Систематическое невыполнение домашних заданий ведет к низкому качеству знаний или к их полному отсутствию.

# Уроки вводный и изучения нового материала

***Задачи уроков.***Вводный урок должен помочь учащимся вос­становить в памяти основные знания предыдущего курса и дать общую характеристику нового курса истории. В содержании ввод­ного урока важны установки, помогающие ученикам войти в но­вую тему. При необходимости на этом или последующих уроках учитель выявляет уровень базовых знаний учащихся, их основ­ных умений.

К типу урока изучения нового материала можно отнести такие его виды: урок изложения материала учителем; урок-экскурсия; киноурок; урок с сообщениями и докладами уча­щихся. На уроках изучения нового материала этот вид учебной деятельности будет преобладающим и займет весь урок или боль­шую его часть. В меньшей степени на нем могут быть закрепле­ние, повторение и проверка знаний учащихся. Чаще всего такие уроки проводятся при изучении темы, не связанной с предшеству­ющими уроками, или темы, где придется давать и разъяснять много сложных представлений и понятий.

## Уроки контрольный, проверки и учета знаний

***Контрольный урок.***На таком уроке по теме или разделу ведет­ся поэтапный контроль и выявляются пробелы в знаниях учащих­ся. Среди приемов работы может быть исторический диктант или тестирование, составление синхронистической сравнительной таб­лицы или заполнение контурной карты. Учитель применяет такие методы контроля, чтобы установить, в какой мере ученики по­мнят изученный материал или какова их способность восприни­мать и удерживать в памяти полученную на уроке информацию. Для этого проводят письменный опрос по только что изученному или объясненному учителем новому материалу. Ученикам полез­но сравнить письменную работу с соответствующим содержанием учебника, выявить недостатки.

***Урок проверки и учета знаний***близок по своим задачам к кон­трольному. Здесь не ставится задача обобщения знаний, а лишь их выявление и оценка. Отсроченная проверка требует усвоения опор­ных фактов, отработки базовых знаний. Начинается урок со всту­пительного слова учителя о той тематике, которая будет повторять­ся письменно или устно. Во время фронтальной беседы учащиеся дополняют или исправляют ответы товарищей. Для письменной проверки учитель заранее подбирает тесты или намечает варианты заданий, продумывает образцы ответов. Письменные работы разби­раются учителем на одном из последующих уроков или же рецен­зируются самими учениками после домашней подготовки.

Если учитель хочет выяснить, как ученики усвоили тему, он предлагает им из перечня основных вопросов темы выбрать несколь­ко для письменного ответа. Чтобы не было списывания, соседям по парте даются разные вопросы. Работы покажут, на какие вопросы ученики дали ответы, а какие оставили без внимания. К ним учи­телю придется вернуться на последующих уроках.

***Беседа и******взаимоопрос.***При организации фронтальной беседы следует обратить внимание на содержание вопросов и технику проведения беседы. Чтобы активизировать работу учеников всего класса, учитель сначала ставит вопрос, дает немного времени на его обдумывание и лишь затем вызывает ученика. В целях активизации памяти, мышления и внимания учитель начинает вопрос со слов: «давайте вспомним», «как вы думаете», «правильно ли такое высказывание».

Неточности ответа исправляются сразу, по ходу беседы сами­ми учениками или учителем. В случае необходимости учитель предлагает дополнительные вопросы. По каждому пункту плана учитель делает краткие заключения. Вопросы беседы должны быть лаконичными по содержанию, точными с научной точки зрения, грамматически и стилистически правильными, дидактически про­стыми и доступными.

Беседа должна помочь сравнить исторические факты, выявить связи между ними, выделить главное и подвести учеников к опре­деленным выводам. Беседа стимулирует мышление учащихся, побуждает и» к решению поставленных задач. В более подготовь ленном классе ученики делают обобщения самостоятельно. В ме­нее подготовленном в конце беседы учитель сам подводит крат­кий итог и выставляет оценки.

На уроке возможен *взаимоопрос*учащихся. Учи­тель заранее объявляет темы, выносимые на урок, поручает уче­никам дома составить вопросы и задания. Накануне занятия фор­мулировки вопросов и заданий корректируются и исправляются. Ученик, задающий вопрос, должен знать на него ответ, иначе он не сможет внести исправления и оценить. На уроке к доске выхо­дит хорошо подготовленный ученик или несколько менее подго­товленных учеников (им дается больше времени на обдумывание). Сначала им всем по очереди задают вопросы ученики, фамилии которых называет учитель. Потом в той же очередности следуют ответы. Ученик ответил, и ему задают новый вопрос. Пока он обдумывает, на вопросы отвечают два других ученика. Возможно проведение взаимоопроса-состязания двух учащихся или учени­ков класса по цепочке.

Уроки обобщающего повторения

***Цель, формы, содержание.***Осмыслению и обобщению изу­ченного материала служат уроки обобщающего повторения по проблемам, темам, разделам курса и итогового повторения по курсу в целом. Их цель — систематизировать знания и создать целост­ную картину события; раскрыть новые связи и отношения изу­ченных фактов и процессов; помочь учащимся от знания отдельных фактов перейти к их обобщению, от раскрытия их сущности — к причинно-следственным связям.

Правильно поставленная цель урока позволяет определить ба­зовое содержание повторения, отобрать основной материал и раз­работать вопросы и задания. За несколько дней до урока учитель сообщает ученикам тему, план проведения занятия, дает вопросы и задания. Содержание предстоящей работы обсуждается вместе с учащимися, а вопросы и задания к уроку вывешиваются в классе. Они могут быть оформлены в виде таблицы:

|  |  |
| --- | --- |
| Тема урока | Вопросы для повторения |
|  |  |

*Повторительно-обобщающие уроки*могут быть в виде практи­ческой работы или беседы. Учитель проводит ее по заранее продуманному плану. Обсуждается каждый пункт плана по вопросам, органически связанным друг с другом. Обсуждение может проходить в ходе развернутых ответов отдельных учащихся.

***Сочетание устных и письменных заданий.***Повторительно-обобщающий урок может включать в себя не только устные ответы, но и письменные работы учеников: решение задач, выполнение заданий, тестов, заполнение хронологических, синхронистических, систематизирующих таблиц. Для обобщающей работы по теме «Рос­сийская империя в XVIII — начале XIX вв.» целесообразно исполь­зовать следующую таблицу. Приводим ее фрагмент:

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Четверть века | Император | Экономическое развитие | Внутренняя политика | Внешняя политика | Рост дворянских привилегий | Крестьянские движения | Развитие культуры |
| 1700-1725 |  |  |  |  |  |  |  |
| 1700-1750 |  |  |  |  |  |  |  |

Если на текущих уроках материал изучался в хронологической последовательности, то на повторительно-обобщающем можно провести обобщение по вертикальным столбцам таблицы, напри­мер рассмотреть рост дворянских привилегий на протяжении XVIII в. или развитие культуры.

Вот другой способ обобщения. Накануне повторительно-обобщающего урока ученикам предлагается выбрать из содержания учебника, своих конспектов и записать в хронологической последо­вательности факты упрочения государственной власти в период правления Петра I. На обобщающем уроке ученики коллективно обсуждают свои записи, уточняют и систематизируют их, попол­няют новыми фактами из раздаточного документального матери­ала. Итогом работы по проблемам власти в Петровскую эпоху станет совместно разработанный учениками план-конспект.

# Уроки итогового повторения

***Цель, требования.***Уроки итогового повторения проводят в конце учебного года. Это может быть аналитико-обобщающая беседа. Их цель — закрепить знания важней­ших фактов, обобщить и подытожить изученное, проследить основные процессы от начала до завершения." Таким образом, пройденное повторяется по сквозным проблемам, а не в той по­следовательности, что на текущих уроках истории. Такие уроки вырабатывают у учащихся определенную точку зрения на изучен­ные события истории. Учащиеся применяют знания, работая с таблицами, графиками, логическими схемами. В их выводах и обобщениях содержатся элементы новых знаний. Итог обсуждае­мым проблемам подводится в развернутом резюме учителя.

Итоговое повторение должно содержать важные и трудные для учеников проблемы курса. Необходимо соблюдать тематическое и логическое единство повторения, повторяя не слишком большие темы.

***Методика проведения.***Проблемы курса станут ясны учени­кам только после неоднократного их рассмотрения. В конце пос­ледней четверти учитель составляет план итогового повторения для каждого класса. Повторение проводится на уроках во время беседы или докладов учеников, использовавших при подготовке доклада специальную научную литературу. Учитель также на урок подбирает из дополнительной литературы факты, цифры, выска­зывания, иллюстративный материал.

## Литература (основная)

1. Борзова, Л.П. Методика преподавания обществознания в начальной школе. История, краеведение, экономика, право, ОБЖ [Текст]: учебное пособие для студ.пед.училищ и колледжей /Л.П. Борзова. – М.: Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2004 – 222с.
2. Вяземский, Е.Е. Методика преподавания истории в школе /Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. - М.: Просвещение 1999. – 256 с.
3. Студеникин, М.Т. Методика преподавания истории в начальной школе [Текст]: учебник для студ.высш.учеб.заведений /М.Т. Студеникин. – М.: Гуманит. изд.цент ВЛАДОС, 2003 – 240с.
4. Короткова, М.В., Практикум по методике преподавания истории в школе [Текст]: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений /М.В. Короткова, М.Т. Студеникин. - М.: Гуманит. изд.цент ВЛАДОС, 2000. - 272с.

## Литература (дополнительная)

1. Историческое образование в современной России. Справочно-методическое пособие для учителей. - М., 1997. – 178 с.
2. Ильинская, И.А. Проблемные ситуации и пути их создания на уроке /И.А. Ильинская. - М.: Просвещение, 1985. – 173 с.
3. Короткова, М.В. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях /М.В. Короткова, М.Т. Студеникин. - М.: Гуманит. изд.цент ВЛАДОС, 1999. – 89 с.
4. О переходе на новую структуру исторического и обществоведческого образования. /Преподавание истории в школе. 1993г. № 4.;
5. Шевченко С.Д. Школьный урок. Как научить каждого. М., 1991.

59

**Дополнительная информация:**

**Модуль 1. Обществознание в начальной школе**

1.1. Предмет и задачи методики преподавания обществознания в начальной школе

Обществознание как предмет начального обучения в школе в разные эпохи. Задачи методического обеспечения раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир» в начальной школе. Педагогическое значение и задачи курса "Методика преподавания раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир»" в начальной школе. Содержание и принципы отбора материала по обществознанию. Межпредметные связи и преемственность в обучении обществознанию. Значение обучения обществознанию в развитии личности младшего школьника. Основные требования к уровню подготовки учащегося. Современные проблемы и тенденции развития общеведческого образования. Современная структура общеведческого образования. Характеристика [учебных программ](https://pandia.ru/text/category/uchebnie_programmi/) начальной школы.

1.2. Методы и приемы обучения обществознанию в начальной школе

Метод как педагогическая категория. Критерии оптимального выбора методов обучения. Общая характеристика методов обучения, их классификация. Понятие о методах и приемах обучения обществознанию. Словесный метод обучения и его виды. Виды наглядных методов обучения и приемы работы с ними. Практические методы обучения. Средства обучения обществознанию.

1.3. Методика формирования и развития у младших школьников историко-обществоведческих знаний

Формирование понятий и представлений в разделе «Обществознание» предмета «Окружающий мир». Формирование представлений о времени и пространстве в процессе изучения раздела «Обществознание» предмета «Окружающий мир». Формирование пространственных представлений младших школьников. Классификация умений. Основные умения и методика их формирования у учащихся.

**Модуль 2. Урок и внеурочная,**[**внеклассная работа**](https://pandia.ru/text/category/vneklassnaya_rabota/)**по обществознанию в начальной школе**

2.1. Урок обществознания в начальной школе

Формы организации учебного процесса в начальной школе. Урок как основная форма организации учебного процесса в школе. Классификация уроков. Структура урока. Виды уроков раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир». Требования к уроку.

2.2. Подготовка учителя к уроку

Подготовка учителя к уроку: предварительная подготовка, непосредственная подготовка. Тематическое планирование, поурочное планирование. Примерные рубрики плана урока: тема урока, цель (задачи) урока, оборудование, методы и методические приемы, контроль знаний, подведение итогов систематической работы учащихся, содержание изучаемого материала и структура его изучения, домашнее задание. В тематическом плане учитель на свое усмотрение может включать такие рубрики как : межпредметные и внутрипредметные связи, [виды деятельности](https://pandia.ru/text/category/vidi_deyatelmznosti/) учащихся, творческая и [проектная деятельность](https://pandia.ru/text/category/proektnaya_deyatelmznostmz/) учащихся и т. д.

**Модуль 3. Современные педагогические технологии по обществознанию в начальной школе**

3.1. Понятие о технологиях и их классификация

Подходы к определению понятия «педагогическая технология». Классификация педагогических технологий. Соотношение понятий «методика, методы и приемы обучения» и «педагогическая технология».

3.2. Современные педагогические технологии: обзор

Технологии развивающего обучения, гуманно-личностная технология , технология опережающего обучения , проблемное обучение. Использование современных педагогических технологий при изучении раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир».

3.3. Игровые технологии

Детская игра как вид активной деятельности. В психологии ( , , и др.) детские игры рассматриваются как форма включения ребенка в мир человеческих действий и отношений. Классификация педагогических игр (, 1998). Дидактическая игра как метод обучения. Подготовка и проведение игры. Место игры в учебном процессе. Использование игровых технологий при изучении раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир».

3.4. Использование метода проектов и [коллективного](https://pandia.ru/text/category/koll/) способа обучения

Технология проектной деятельности, основанная на идеи личностно-ориентированного обучения. Виды проектов. Этапы проектной деятельности. Учебные проекты при изучении раздела «Обществознание» в предмете «Окружающий мир».

3.5. Информационные технологии обучения на уроках обществознания

Формы использования [информационно-компьютерных технологий](https://pandia.ru/text/category/informatcionnie_tehnologii/): презентации, созданные при помощи программы [Microsoft](https://pandia.ru/text/category/microsoft/" \o "Microsoft) Power Point; закрепление, проверка и контроль знаний (тесты, кроссворды, чайнворды, схемы, таблицы и т. д.). Организация учителем работы учащихся по составлению презентаций, заданий-упражнений и других форм дидактических игр.