

4925, 1/36
3-12

ЗА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ЧТЕНИЯ

АКАДЕМИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАУК РСФСР
ИНСТИТУТ ОБЩЕГО И ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

«Педагогические чтения»

**ЗА ПОВЫШЕНИЕ
ЭФФЕКТИВНОСТИ
УРОКОВ ИСТОРИИ
И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ**

ИЗДАТЕЛЬСТВО «ПРОСВЕЩЕНИЕ»
Москва 1964

*Печатается по решению Ученого совета
Института общего и политехнического образования
Академии педагогических наук РСФСР*

В сборнике публикуются доклады учителей истории и обществоведения, прочитанные на Центральных «Педагогических чтениях» АПН РСФСР в январе 1963 г.

Отдельные разделы сборника посвящены изучению и внедрению передового опыта в массовую практику, изучению в школе материалов XXII съезда КПСС, Программы КПСС, преподаванию в выпускных классах курса обществоведения, актуальным вопросам методики обучения истории в восьмилетней школе.

Особое внимание уделяется вопросам изыскания эффективных путей коммунистического воспитания учащихся, активизации их познавательной деятельности и развитию у школьников умений и навыков самостоятельной работы.

Статьи сборника отредактировали и подготовили к печати научные сотрудники сектора обучения истории и обществоведению Института общего и политехнического образования АПН РСФСР: *Ф. П. Коровкин* (I раздел), *В. И. Мазуренко* (II раздел), *П. С. Лейбенгуб* и *Н. И. Запорожец* (III раздел), *И. Я. Лернер* (IV раздел); статью Г. Р. Косовой редактировал *Ф. П. Коровкин*, статью Ф. Б. Горелика — *Н. Г. Дайри*.

Р А З Д Е Л I.
ИЗУЧЕНИЕ И РАСПРОСТРАНЕНИЕ
ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ
И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ

·ВВЕДЕНИЕ

Доклады по методике истории, прочитанные на «Педагогических чтениях» Российской Федерации, издаются уже в течение многих лет. Однако впервые в настоящем сборнике публикуются наряду с сообщениями учителей о своем личном опыте доклады, обобщающие коллективный опыт преподавания истории.

Появление на «Педагогических чтениях» докладов о коллективном опыте преподавания истории не случайно. Огромное внимание, уделяемое Коммунистической партией идеологической работе, и в частности коммунистическому воспитанию подрастающего поколения, вызвало большой творческий подъем среди учителей истории. Стимулом к творческой работе явилось также введение курса обществоведения, который в большинстве школ преподают учителя истории. В поиски путей к достижению высоких образовательно-воспитательных результатов обучения включились уже не отдельные учителя истории, а широкие круги учительства. Многие из того, что раньше встречалось лишь на страницах методической литературы и на уроках передовых учителей, стало входить в массовую педагогическую практику.

Все это не только привело к созданию новых форм и приемов обучения истории и обществоведению, но и потребовало значительного расширения работы по обмену

опытом преподавания и новых форм руководства методической работой учителей. Конечно, разрешены далеко не все методические проблемы обучения истории и обществоведению, далеко не все учителя достигли мастерства в преподавательской работе, однако несомненно, что за последние годы в преподавании истории произошли большие сдвиги. О поисках, о достигнутом, а отчасти и о задачах в обучении и в организации обмена опытом рассказывают статьи данного раздела сборника.

Хотя все три статьи раздела освещают общую проблему, аспекты ее освещения в них различны.

Статья *Р. Г. Виноградовой* и *И. И. Малкина* «Обобщение и внедрение передового опыта преподавания истории и обществоведения в школах Татарии» в основном освещает вопросы изучения и распространения опыта передовых учителей истории Татарской АССР. Характеристики работы отдельных учителей служат иллюстрациями, примерами того опыта, который внедряется в массовую практику. В раскрытии целенаправленности и многообразия форм работы по внедрению передового опыта в практику и заключается, на наш взгляд, наиболее интересная сторона статьи товарищей из Татарии¹.

В статье *Л. А. Мицкун* «Из опыта работы ростовских учителей истории» в центре внимания находится учитель — организатор и руководитель учебного процесса, ищущий наиболее действенные средства разрешения образовательно-воспитательных задач каждого урока и всего процесса обучения предмету в целом. В этом, с нашей точки зрения, ценная сторона статьи об опыте ростовских учителей.

В статье *А. Н. Соболева* «Из опыта преподавания истории в школах Липецкой области» материал излагается с большей степенью обобщения, чем в двух предшествующих статьях. Автор ее рассказывает, какое отражение в работе учителей истории Липецкой области нашла методика, разработанная первоначально в пре-

¹ Опыт работы передовых учителей истории Татарской АССР освещается также в статье *Н. И. Запорожец, Р. Г. Виноградовой* «Из опыта преподавания истории учителей Татарии», помещенной в журнале «Преподавание истории в школе» (1963 г., № 4) и в статье *М. В. Калмыковой* «Самостоятельная работа учащихся на уроках истории в V—VI классах» из этого сборника.

подавании русского языка и математики в школах той же области. Автор знакомит читателя с обобщенными итогами работы липецких учителей над основными проблемами методики преподавания истории.

В деятельности учителей истории и в организации распространения передового опыта в разных областях и республиках есть свои особенности, но много и общего. Все учителя истории работают над решением общих задач, поставленных Коммунистической партией перед школой в период перехода от социализма к коммунизму. Работали учителя не в одиночку каждый, а широким развернутым фронтом, внимательно изучали опыт преподавания истории и обществоведения не только в соседних школах, но и в других областях и республиках Советского Союза, сами охотно делились своим опытом, изучали одну и ту же методическую и дидактическую литературу. Особенно большой интерес среди учителей истории разных областей и республик вызвал к себе опыт преподавания истории в школах Липецкой области. Основные его идеи получили значительное распространение и за пределами области. Постоянный обмен опытом работы происходит и между работниками институтов усовершенствования учителей.

Общие условия работы и живая связь между учителями приводят к тому, что в творческих поисках учителей истории двух указанных областей и Татарской республики немало общего. Это позволяет рассмотреть в целом методическое творчество учителей, освещаемое во всех трех статьях раздела, останавливаясь на общих чертах и отмечая некоторые особенности.

Несмотря на указанные выше различия в содержании и структуре статей, а отчасти и благодаря им раздел дает относительно полную картину творческих поисков учителей истории и работы институтов усовершенствования учителей по изучению передового опыта преподавания истории и внедрению его в массовую практику. Нам представляется, что многие черты рассмотренного в статьях опыта типичны для преподавания истории за последние годы и в других областях и республиках нашей страны.

Целеустремленностью, направленностью на разрешение основных образовательно-воспитательных задач, стоящих перед школой в период развернутого стро-

ительства коммунизма, характеризуется не только содержанием преподавания, но и методическое творчество передовых учителей истории и обществоведения.

Возрастающее значение идеологического воспитания подрастающего поколения, непримиримая борьба с пережитками капитализма в сознании людей, укрепление связи школы с жизнью, с практикой коммунистического строительства поставили перед преподавателями истории в качестве главной, центральной задачи дальнейшее повышение осознанности учащимися знаний о жизни общества, превращение знаний в убеждения, выработку партийного, коммунистического подхода к явлениям общественной жизни прошлого и настоящего. Над решением этой важнейшей задачи творческая мысль учителей истории и работает последние годы особенно настойчиво и целеустремленно.

Одним из основных условий решения центральной задачи, стоящей перед преподавателями истории, является вооружение учащихся умениями самостоятельно приобретать исторические знания из различных источников, анализировать и обобщать эти знания, использовать их в своей последующей учебной и практической деятельности. Знания, приобретенные путем самостоятельной работы, отличаются не только прочностью, но и убедительностью и глубокой осознанностью. Формирование у учащихся умений самостоятельно работать над вопросами прошлой и современной жизни общества — одна из важнейших сторон подготовки учащихся к труду, к общественной деятельности, в частности к политико-просветительной работе. Над решением этой второй задачи учителя истории работали в последние годы так же настойчиво и творчески, как и над решением первой из указанных задач.

Существенное место в образовательно-воспитательной работе по истории занимают внеклассная работа и выполнение учащимися домашних заданий. Однако главная, определяющая роль в решении указанных выше задач принадлежит уроку. Поэтому естественно, что творческие усилия учителей были направлены прежде всего на повышение педагогической эффективности урока истории и обществоведения.

При рассмотрении работы по повышению эффективности уроков истории и обществоведения мы попытаемся

наметить те взаимосвязанные между собой линии, по которым шли творческие поиски учителей. По некоторым из этих линий достигнуты значительные успехи, другие линии только еще наметились.

1. *Воспитательная направленность урока.* Одним из необходимых условий эффективности урока истории является четкое определение его воспитательных целей и последовательность в их осуществлении. Передовые учителя истории стремятся на каждом уроке не только сообщить учащимся определенную программой сумму знаний, но и сделать вклад в воспитание своих учеников: формировать понятия, необходимые для материалистического понимания жизни общества, вырабатывать коммунистические убеждения, бороться с религиозными пережитками в сознании отдельных учащихся, воспитывать советский патриотизм, социалистический интернационализм, уважение к труду и т. д. Учитель добивается того, чтобы изучаемый на уроке материал прошел «через хлад ума и жар сердца» учеников, т. е. он ведет своих учеников по пути анализа и обобщения изучаемых фактов и вызывает у них живое и эмоциональное отношение к людям и фактам, которые проходят перед ними: восхищение подвигом, гнев против эксплуататоров, возмущение предательством и пр.

В качестве примеров эмоциональных уроков с большой воспитательной целенаправленностью можно указать уроки заслуженной учительницы школы РСФСР К. В. Якимовой в школе № 7 г. Новошахтинска, учителя ростовской школы № 81 В. И. Усовича и других учителей. Без воспитательной целенаправленности не может быть действительно эффективного урока истории.

2. *Установка на усвоение учащимися знаний и выработку у них умений в основном на уроке.* Несколько лет назад некоторые учителя пытались преподавать историю без домашних заданий. Практика показала нежизненность такой работы: знания, не закрепленные домашней работой, быстро исчезали из памяти учащихся; если же на уроке производилось заучивание материала по учебнику, то это неизбежно вело к снижению эмоциональности преподавания и к сокращению коллективной работы по разбору и обобщению изучаемого материала. Выполнение учащимися домашних заданий по истории является органической частью обучения предмету, важ-

ной не только с образовательной, но и с воспитательной точки зрения.

Задача усвоения исторического материала в основном на уроке понимается сейчас иначе, чем понимали ее указанные выше учителя. Она заключается не в том, чтобы ученики заучили на уроке весь новый материал, а в том, чтобы они усвоили существо темы, связали новый материал с ранее заученным, т. е. включили его в систему имеющихся знаний, поняли, как дальше работать над ним, на что в нем нужно обратить главное внимание.

Достигнуть усвоения учащимися материала в основном на уроке возможно лишь при большой продуктивности работы в течение всего урока. Одним из требований к эффективному уроку, выдвинутых липецкими учителями, является требование так организовать работу на уроке, чтобы все учащиеся класса работали все 45 минут урока. Естественно, что продуктивность работы учащихся определяется главным образом активностью их учебной деятельности на уроке.

3. Активизация учебной деятельности учащихся на уроке.

Под активизацией учебной деятельности учащихся на уроке нередко понимают только поручения учащимся выполнить то или иное задание по книге, карте, тетради. Это, конечно, неверно. Яркий, взволнованный рассказ учителя, выслушанный учениками с затаенным дыханием и вызвавший у них эмоциональные переживания и ряд новых мыслей, разгоревшаяся на уроке дискуссия по проблеме, существенной в воспитательном и образовательном отношении, также являются важными средствами активизации учебной деятельности учащихся. Достигается активизация на уроках истории и обществоведения, во-первых, путем отбора материала, способного эмоционально воздействовать на учащихся и стимулировать их мыслительную деятельность, и, во-вторых, путем применения соответствующих методов, приемов обучения и учебных пособий.

Задача активизации деятельности учащихся на уроке привлекает в последние годы внимание большого числа учителей истории. Редко кто не заинтересован или даже не увлечен ею. При этом одни учителя ограничиваются привлечением отдельных ярких фактов и ис-

пользованием отдельных методических приемов, способных активизировать внимание и мышление учащихся на том или ином этапе урока, другие учителя так отбирают материал и разрабатывают методику обучения, что обеспечивают высокую и разностороннюю активность учеников на протяжении всего урока. Они добиваются того, чтобы ученик был на уроке не только объектом обучения и воспитания, но и активным участником учебного процесса, стремящимся приобрести новые знания, глубоко их продумать и использовать в своей работе.

В результате творческих поисков учителей разработаны многочисленные приемы активизации учебной деятельности школьников на уроках истории и обществоведения.

Активизация учащихся при изложении материала учителем достигается не только отбором материала и логикой его раскрытия, но также и созданием проблемной ситуации, требующей от учащихся серьезной мыслительной работы над воспринимаемым материалом, заданиями самостоятельно обобщить изложенный материал, составить по нему план или тезисы, сопоставить рассказ с содержанием учебника и пр.

Как показывает опыт обучения, на уроках истории и обществоведения значительно возрос удельный вес беседы. Этому потребовала прежде всего задача осмысления учащимися исторических знаний и, в частности, установления существенных связей между новым материалом и ранее изученным. Умело проведенная беседа является одним из лучших средств активизации познавательной деятельности учеников при анализе и обобщении исторического материала, при подведении к выводам, требующим серьезного продумывания материала на уроках истории и обществоведения.

Активизация деятельности учащихся осуществляется и при опросе, о чем мы скажем ниже.

Особенно разнообразны приемы активизации учебной деятельности учащихся при организации их самостоятельной работы с произведениями основоположников марксизма-ленинизма, текстом учебника, документом, картиной, картой, диаграммой, другими источниками знаний, с рабочей тетрадью. Однако, с нашей точки зрения, самостоятельной может быть признана далеко не всякая работа учащихся с учебником или с другими

пособиями, например заучивание материала учебника или копирование исторической карты, а лишь та работа, которая требует от ученика самостоятельности мысли и действий, важных с точки зрения задач коммунистического воспитания.

Самостоятельная работа учащихся не может быть самоцелью. Значение ее заключается прежде всего в том, что она способствует лучшему усвоению материала учащимися на самом уроке, осмыслению ими исторических знаний, закреплению в их памяти. Выводы, сделанные самостоятельно, особенно при работе непосредственно по первоисточникам, обладают наибольшей убедительностью. Знания, не механически заученные, а глубоко продуманные, становятся убеждениями, краеугольными камнями мировоззрения подрастающего поколения. Именно в силу своей педагогической эффективности самостоятельная работа учащихся по истории и обществоведению имеет образовательно-воспитательную ценность в том случае, если она направляется на изучение школьниками основных, главных проблем темы. Самостоятельная же работа, активизирующая учебную деятельность учеников при решении второстепенных вопросов, может отвлечь их внимание от главного и помешать осуществлению основных целей урока.

Вместе с тем самостоятельная работа учащихся на уроках истории и обществоведения является основным средством выработки у них умений самостоятельно работать над проблемами общественной жизни прошлого и настоящего, а также средством повышения общей культуры умственного труда.

Авторы статей I раздела отмечают, что на уроках многих учителей истории самостоятельная работа учащихся носит не случайный и эпизодический характер, а строится в продуманной системе с постепенным возрастанием как сложности заданий, так и степени самостоятельности учащихся при их выполнении. Если в V—VI классах самостоятельная работа учеников заключается главным образом в выполнении несложных и небольших заданий преимущественно по пособиям, приспособленным к учебным целям, то в старших классах ученики конспектируют произведения В. И. Ленина, делают самостоятельные выводы на основе анализа

статистических таблиц, подготавливают доклады, используя при этом журнальные и газетные статьи, и т. д. Постепенное возрастание сложности и ответственности заданий наглядно видно по трем урокам заслуженной учительницы школы РСФСР Н. М. Заславской в IX, X и XI классах ростовской школы № 1. Систему самостоятельной работы учащихся разработала А. Н. Писаренко, учительница казанской школы № 85, являющейся школой передового опыта.

Во многих видах самостоятельной работы учащихся присутствуют элементы исследования: учащиеся применяют те же приемы, которыми пользуется историк-исследователь, — изучают письменные и вещественные исторические памятники, анализируют и сопоставляют факты, делают выводы на основе анализа и обобщения, дают оценки изучаемым явлениям. Если при этом учащийся не просто выполняет конкретные задания учителя или отвечает на последовательно поставленные вопросы, но сам участвует и в разработке плана исследования, то мы вправе говорить об учебно-исследовательском методе, который является одним из высших видов самостоятельной работы учащихся в обучении истории и обществоведению.

4. *Усиление связей между уроком и внеклассной работой по истории и обществоведению.* До последнего времени учебная работа в классе и внеклассная работа по истории были мало связаны друг с другом. Чаще всего связь между ними ограничивалась тем, что внеклассная работа опиралась на знания, полученные учащимися в классе, да иногда учитель поручал кому-нибудь из сильных учеников подготовить к уроку сообщение по изучаемой теме с использованием дополнительной литературы. Укрепление связи школы с жизнью, с практикой коммунистического строительства и широкое применение на уроках истории и обществоведения различных видов самостоятельной работы учащихся привели к возникновению новых органических связей между уроком и внеклассной работой. Намечаются два основных направления, по которым внеклассная работа является непосредственным продолжением и развитием обучения истории и обществоведению, приложением на практике приобретенных на уроке знаний и умений, а учебная работа подготавливает учащихся к внеклассной: изуче-

нию местного исторического материала и политико-просветительной деятельности учащихся.

Материал по истории республики, области, города, района давно уже используется на уроках истории; значение его для конкретизации, убедительности и эмоциональности преподавания истории хорошо известно. Однако до последних лет местный материал использовался преимущественно лишь в качестве иллюстрации исторических явлений, изучаемых в школьном курсе.

В настоящее время образовательно-воспитательное значение местного материала на уроках истории еще более возросло в связи с привлечением школьников к активному участию в производственной и общественной жизни своего предприятия, района, города. Изучение истории революционной борьбы, трудовых и боевых подвигов своих земляков имеет крупнейшее значение для воспитания советского патриотизма, любви к труду и других лучших качеств человека коммунистического общества, для подготовки учащихся к практической деятельности в своем районе.

Наряду с этим привлечение местного материала на уроках истории и обществоведения выполняет и другую важную образовательно-воспитательную роль: оно служит средством формирования у учащихся исследовательского подхода к явлениям общественной жизни с позиций строительства коммунизма, средством выработки умений самостоятельно изучать исторические факты. В этом отношении местный материал, близкий и убедительный для учащихся, позволяющий изучать первоисточники исторических знаний, открывает широкие возможности.

Отсюда проистекает отмеченный в статьях I раздела рост внимания к изучению местной истории, особенно той, которая близка нам по времени. Наиболее полное выражение он нашел в составлении истории фабрик, заводов, колхозов, совхозов, изучении событий гражданской войны и Великой Отечественной войны на территории своей области и района. Одним из ярких примеров подобной работы является исследование учениками Больше-Кургузинской школы Татарской АССР обстоятельств гибели трех красноармейцев в годы гражданской войны и иностранной интервенции и увековечение

памяти погибших. Нельзя не отметить создания учителями и учащимися в школе № 32 г. Ростова филиала музея Краснодона, располагающего ценными подлинными материалами о жизни и деятельности героев-молодогвардейцев. Учащиеся ростовской школы № 33 — «красные следопыты» — составили историю пионерской организации города и области со времени возникновения пионерского движения. Собранный ими богатый материал, в котором особенно интересны сведения о деятельности первых пионеров Ростова и области, составляет большой отдел в школьном музее В. И. Ленина.

Обучение истории и обществоведению вовлекает учащихся во внеклассную краеведческую работу, в свою очередь и последняя обогащает процесс обучения; часто уже не учитель, а сами учащиеся привлекают на уроках истории и обществоведения факты местной жизни, изученные ими во внеурочное время.

Важнейшим видом практической деятельности, к которой учащиеся готовятся на уроках истории и обществоведения, является политико-просветительная работа. Уже на уроках истории в младших классах ведется первоначальная подготовка к ней: школьники учатся выступать перед аудиторией, последовательно излагать материал, доказывать выдвинутое положение и т. д. В старших классах подготовка приобретает большую целенаправленность — учащиеся в порядке своей учебной работы делают доклады, составляют конспекты и тезисы выступлений и т. п. Интересным приемом в такой работе является поручение учащимся подготовить свое выступление в ООН по вопросу борьбы за мир (ростовская школа № 81) и составить призывы к американской молодежи (ростовская школа № 1). Несомненно, нельзя злоупотреблять таким приемом работы. Вряд ли он может быть применен больше одного-двух раз в год и только опытным учителем, сумевшим внушить ученикам сознание важности и серьезности данного им поручения.

Наконец, на следующей ступени работа уже выходит за рамки урока: учащиеся старших классов выступают с информацией, сообщениями перед аудиторией младших школьников, своих товарищей и даже взрослых людей, ведут посильную для себя пропагандистскую работу. Разновидностью политико-просветительной ра-

боты учащихся являются проводимые ими экскурсии в школьных музеях и доклады на краеведческие темы.

Если на уроках истории и обществоведения учащиеся получают подготовку к политико-просветительной деятельности, то и последняя служит не только проверкой общего развития, знаний и умений, полученных учащимися в школе, но и средством закрепления и лучшего осознания изучаемого материала, источником пробуждения интереса к истории и обществоведению.

Необходимо, однако, отметить, что проблема связи урока и внеклассной работы еще очень мало изучена, разработка ее только начинается.

5. *Усовершенствование проверки результатов обучения.* Развитие и усовершенствование проверки результатов обучения — необходимое условие повышения эффективности урока истории и обществоведения.

До недавнего времени в массовой практике преподавания истории проверка знаний и умений учащихся была одной из наиболее трафаретных и малоэффективных частей урока. На уроках довольно многих учителей истории встречались в этом отношении существенные недостатки.

Нередко главной и почти единственной формой проверки знаний был вызов учащихся для рассказа очередной подтемы урока, а дополнительные вопросы задавались им преимущественно по хронологии. Таким образом, проверялось усвоение фактов и дат.

При подробном пересказе учащимися содержания учебника удавалось спросить не более двух-трех учеников за урок с выставлением им оценки в журнал; в течение четверти учитель проверял знания каждого учащегося один-два раза.

Таким образом, проверка результатов обучения была редкой и малодейственной.

Пересказ учебника отвечающим учеником был малоинтересен для остальных учащихся. Ответ часто превращался в диалог, который учитель вел с вызванным учеником и в котором остальные ученики не принимали участия и почти его не слушали. Отсюда даже появилось выражение «индивидуальный опрос», под которым неправильно стали понимать любой вызов ученика для развернутого ответа у карты или у доски. Таким образом, $\frac{1}{3}$ — $\frac{1}{2}$ урока, занятые проверкой знаний, растра-

чивались без пользы для подавляющего большинства класса.

Мы не хотим сказать, что на уроках у всех учителей истории проверка результатов обучения была такой, как здесь рассказано. В методической литературе были разработаны разнообразные формы и приемы проверки знаний по истории. Однако, как можно судить по результатам изучения преподавания истории, они использовались меньшинством учителей.

Отмеченные выше недостатки проверки приводят к общему снижению уровня обучения истории: дисциплина на уроках падает, учащиеся, зная, что могут подготовиться к следующему уроку по учебнику, плохо слушают объяснения учителя, а при малой действенности проверки нередко и не выполняют домашние задания.

Для повышения образовательно-воспитательной эффективности обучения истории стало необходимым усовершенствование проверки его результатов по крайней мере по четырем линиям:

а) более глубокая, чем раньше, проверка понимания учащимися существенных связей и отношений между историческими явлениями, в особенности основных закономерностей исторического процесса;

б) проверка овладения разносторонними умениями и навыками самостоятельной работы с историческим материалом;

в) вовлечение в работу во время проверки всех учащихся класса, повышение ее обучающе-воспитывающего характера и организация проверки в процессе самого обучения на уроке;

г) более частая и регулярная, чем раньше, проверка результатов обучения.

Хотя указанные здесь задачи по усовершенствованию проверки обучения истории и обществоведению далеко нельзя считать окончательно решенными, однако за последние годы в этой области сделано немало.

Методисты и учителя Липецкой области предложили отказаться на уроках по ряду предметов от проверки результатов обучения как самостоятельного этапа урока. На уроках русского языка и математики, т. е. тех предметов, в обучении которым упражнения занимают особенно большое место, была разработана структура урока, названного «безэтапным» или «объединенным».

На таком уроке учитель учит школьников в течение всех 45 минут, организуя возможно шире их самостоятельную работу, и в то же время проверяет и оценивает, как они усвоили знания и какие приобрели умения и навыки. Учителя истории Липецкой области, а затем и многие учителя других областей поддержали идею «объединенного» урока, стремясь применить ее к условиям преподавания истории и обществоведения. В методике проверки результатов обучения разным учебным предметам, в том числе истории и обществоведению, есть общее, но есть и своя специфика, определяемая конкретными задачами обучения данному предмету и его содержанием.

Значительное увеличение на уроках истории удельного веса самостоятельной работы и появление новых ее видов позволили и потребовали проверять умения и знания учеников при выполнении ими обучающих упражнений с текстом учебника и других книг, с картой, картиной, тетрадью и пр. Интересно отметить, что на уроках истории в Липецке большое внимание уделяется работе с контурной картой. Проверка результатов обучения путем проведения письменных и графических упражнений носит как фронтальный, так и выборочный характер с индивидуализацией заданий в зависимости от развития и подготовленности учащихся.

Большое место в проверке знаний по истории и обществоведению, в особенности их глубины, осознанности и прочности, заняла беседа различных видов: повторительная, повторительно-обобщающая, эвристическая. Очень важную роль в проверке знаний по истории и обществоведению играет приближающийся к беседе вызов учащихся для кратких ответов с места; нередко учитель успевает в течение урока вызвать всех учеников класса, а некоторых и не по одному разу. Необходимо оговорить, что привлечение к ответам такого большого числа учащихся возможно при общем повышении темпа урока, что характерно за последнее время для работы многих учителей истории и обществоведения.

Известные изменения произошли в последние годы и в содержании проверки на уроках истории: многие учителя спрашивают учащихся только по материалу, непосредственно связанному с темой урока. Если же содержание предшествующего урока тематически от-

лично от изучаемого материала, то усвоение его на данном уроке не проверяется. Отмеченные черты проверки результатов обучения истории отчетливо выступают например, на уроке у учительницы ростовской школы № 80 М. Е. Дьяконовой.

В новых чертах методики проверки на уроках истории и обществоведения много положительного. Повторение ранее изученного материала по связям с новым способствует не только закреплению его в памяти, но и более глубокому и разностороннему осмыслению его учащимися; в свою очередь и новые знания, связываемые и сопоставляемые с имевшимися у учеников знаниями, усваиваются сознательнее и прочнее. Вызов учеников для кратких ответов с места активизирует класс, помогает выделить и рассмотреть важнейшие, узловые вопросы темы, проверить понимание их учащимися, вовлечь класс в беседу по важным в образовательно-воспитательном отношении вопросам. Проверка выполняемых учениками упражнений дает объективную картину развития умений и знаний учащихся и облегчает условия для индивидуализации заданий. Повышение занятости учеников на уроке способствует улучшению дисциплины в классе. В итоге значительно усиливается обучающая и воспитывающая функции проверки.

Обучение истории и обществоведению играет огромную роль в развитии культуры устной речи учащихся. Оно учит школьников не только правильно строить предложения, но логично и стройно раскрывать темы, относящиеся к жизни общества: четко указывать исторические предпосылки разбираемого явления, последовательно и ярко излагать основные факты с объяснением их причин, характеризовать их значение и следствия, делать обобщающие выводы. Обучение истории и обществоведению учит школьников выступать перед аудиторией, обосновывать и отстаивать выдвинутые положения. Развернутые выступления учащихся на уроках истории и обществоведения, а также домашняя подготовка к таким выступлениям служат одним из важнейших средств осмысления ими изучаемого материала и закрепления его в памяти.

Поэтому на уроках истории и обществоведения нельзя отказаться от вызова учащихся для развернутых ответов перед классом. Однако необходимо решитель-

ное повышение образовательно-воспитательной эффективности таких ответов не только для самих отвечающих, но и для всего класса. Поиски решения этой задачи идут по двум направлениям: первое заключается в постановке вопросов, требующих не механического переложения содержания учебника, а самостоятельного мышления — отбора материала, составления структуры ответа, собственных суждений; второе направление заключается в привлечении всего класса к дополнению, исправлению, устному и письменному рецензированию ответов.

Что касается вопроса о содержании проверки, то здесь мнения методистов расходятся. Одни считают, что на уроках истории и обществоведения следует опрашивать учащихся только по связям с изучаемым материалом, подчинив опрос целиком новой теме. Сторонники этой точки зрения указывают, что такой опрос придает уроку большую целостность и тематичность. Другие же считают необходимым выяснить, усвоили ли ученики и правильно ли усвоили содержание предшествующего урока, а также закрепить его содержание в их памяти. Кроме того, они указывают, что при отсутствии регулярной проверки выполнения домашних заданий часть учащихся выполняет их недостаточно тщательно.

Мы считаем, что вопрос о содержании проверки на уроке истории следует решать применительно к условиям каждой отдельной темы. Если изучается материал, важный для формирования мировоззрения и требующий для своего усвоения серьезной мыслительной работы учеников, то на следующем уроке проверка его усвоения и закрепление его в памяти учащихся необходимы; нередко учителю приходится, особенно в младших классах, дополнительно разъяснять то, что было плохо понято учащимися. Напротив, если материал предшествующего урока носил в основном повествовательный характер и был несложен, а для изучения новой темы нужна большая работа на уроке, то можно ограничиться опросом по материалу, связь с которым помогает сознательному усвоению новой темы.

Таким образом, как правильно говорит А. Н. Соболев, обобщая опыт липецких учителей истории, борьба за повышение эффективности урока истории и обществоведения требует не ликвидации опроса учащихся, а его усовершенствования. При этом так же, как многообраз-

ны задачи, содержание, методы и приемы обучения этим учебным предметам, многообразна и гибка должна быть и методика проверки результатов обучения. Она включает в себя и вызов учащихся для развернутых ответов у карты, и для кратких ответов с места, проверку выполнения различных упражнений в классе и дома, учет знаний школьников, обнаруженных ими во фронтальной беседе, и т. д.

Очень важным, но почти не разработанным вопросом является проблема проверки воспитательных результатов обучения истории и обществоведению.

6. *Оценка результатов обучения.* Новое в методике проверки результатов обучения истории и обществоведению потребовало и иной, чем раньше, аттестации учащихся. Липецкие товарищи предложили оценивать результаты обучения «поурочным баллом», получившим вскоре широкое распространение в школах Липецкой области и за ее пределами на уроках по многим предметам, включая историю и обществоведение.

В основе поурочного балла лежат три прогрессивные, с нашей точки зрения, идеи:

оценка не только знаний, но и овладения умениями и навыками, что стимулирует самостоятельную работу, способствующую приобретению умений и навыков;

выставление оценок не только за развернутые устные ответы и большие письменные работы учащихся, но и по совокупности за все выявления учащимися своих знаний и умений — краткие ответы с места, дополнения ответов товарищей, выполнение домашнего задания, письменных и графических упражнений на уроке и т. п., что активизирует учащихся на уроке и повышает их ответственность за свою работу;

выставление и сообщение отметок только в конце урока, что позволяет избежать внутренней демобилизации учащегося после получения им положительной или отрицательной отметки на уроке.

Аттестация учащихся поурочным баллом встречает известные трудности. Учитель не всегда успевает в течение одного урока выявить знания и умения каждого отвечавшего учащегося с полнотой, достаточной для того, чтобы оценить их журнальной отметкой. Нам неоднократно приходилось слышать в конце урока, как учитель обещал «запомнить» ответы учеников для оцен-

ки их на следующем уроке, но ни разу не приходилось видеть, чтобы ему удалось выполнить свое обещание. Если же учитель сосредоточивает внимание на выявлении знаний и умений тех учеников, которых он хочет аттестовать на данном уроке, то остальные, разгадав его план, снижают свою активность. Многим учителям трудно удерживать в памяти все ответы учеников в течение урока.

Мы считаем, что следует широко внедрять в практику преподавания истории и обществоведения прогрессивные стороны поурочного балла, внося, однако, сюда и некоторые коррективы. Важно учитывать и регистрировать в тетради или в записной книжке, все, как правило, выявления знаний и умений учащихся, оценивая их затем отметками по совокупности. Но не представляется целесообразным ограничиваться рамками одного урока при накоплении в записной книжке заметок для одного балла; заметки в записной книжке учитель может делать и на нескольких уроках, выставляя затем по совокупности одну оценку в классный журнал. Это позволит учителю равномернее вести проверку знаний и умений учащихся всего класса. Наряду с «баллами по совокупности» должны выставляться оценки и за отдельные ответы и письменные работы, если они в достаточной мере выявляют знания и умения учащихся.

7. Борьба с шаблоном в методике и структуре урока. Шаблон в методике и структуре урока был до недавнего времени одним из серьезных недостатков преподавания истории в массовой практике школы. У многих учителей уроки независимо от их содержания строились по одному образцу: опрос, рассказ учителя, задание на дом по учебнику, два-три беглых вопроса для закрепления. Структурно уроки были однотипными в младших и старших классах. Шаблонность в методике проверки знаний мы уже отмечали выше. Иногда однотипным было и изложение учителем совершенно разнородного по характеру материала (например, по истории экономики и по истории революционного восстания).

За последние годы в преодолении методических шаблонов в массовой практике преподавания истории достигнуты крупные успехи. Методика преподавания стала значительно разнообразнее, вошли в массовую практику новые приемы, рассчитанные на активизацию учебной

деятельности учащихся в процессе обучения, шире, чем раньше, используется наглядность. Но в преодолении шаблона главное заключается не столько в многообразии методики на уроке, сколько в соответствии методической стороны урока его основным образовательно-воспитательным целям, его содержанию и возрастным познавательным способностям учащихся. Различия в конкретных целях урока, в его содержании и в возрасте учащихся требуют дифференциации методики урока, гибкого выбора методических приемов при сообщении новых знаний, организации самостоятельной работы учащихся, проверке результатов обучения.

Использование на уроках истории и обществоведения новых приемов обучения не означает, что следует отказываться от методических приемов, применявшихся ранее, например от изложения материала учителем, опроса учащихся и т. д. В частности, живое слово учителя остается самым сильным средством эмоционального воздействия на учащихся и продолжает играть крупнейшую роль на уроках истории и обществоведения.

С точки зрения дифференциации методической стороны уроков применительно к их конкретным целям и содержанию интересно сопоставить методический стиль двух уроков К. В. Якимовой в VII классе школы № 7 г. Новошахтинска Ростовской области. Если на уроке, посвященном экономической жизни России в XVII в., основное место заняли самостоятельная работа учащихся с книгой и картой и беседа учителя с классом, то на уроке о восстании под предводительством Степана Разина главная роль принадлежала эмоциональному рассказу преподавателя с широким использованием художественной литературы. Интересно также сопоставить методический стиль уроков двух ростовских учительниц — М. Е. Дьяконовой в младших классах и Н. М. Заславской в старших.

Многообразие образовательно-воспитательных целей и методических приемов обучения истории и обществоведению требуют и многообразия структуры уроков по этим предметам. Одной из заслуг липецких методистов и преподавателей является привлечение ими внимания широких слоев учителей к вопросу структуры и типов уроков. В течение последних лет педагогическая мысль напряженно работала над проблемой структуры урока

по разным учебным предметам, в том числе по истории и обществоведению.

Выше мы уже говорили о разработанном липецкими методистами и учителями типе «объединенного», или «безэтапного», урока. Эти названия урока подчеркивают, что на нем изучение нового материала и проверка результатов обучения объединяются в одном процессе, а не выделяются в самостоятельные этапы урока.

«Объединенный», или «безэтапный», урок является, на наш взгляд, одним из возможных типов уроков истории и обществоведения. Структура урока есть производное от его задач, содержания и методики. Мы считаем, что применение «объединенного» урока истории и обществоведения целесообразно в тех случаях, когда вся работа на уроке, включая сюда и проверку знаний, подчиняется по содержанию и методически задаче изучения нового материала. Наличие у урока иных задач требует и иной его структуры. Поскольку в обучении истории и обществоведению проверка его результатов выполняет важные обучающую и воспитывающую функции и вне непосредственной связи с изучением нового материала, то она должна занимать самостоятельное место на ряде уроков по этим предметам. В силу сказанного в обучении истории и обществоведению значительное место занимают уроки, включающие в качестве отдельных звеньев опрос по ранее изученному материалу и изучение нового материала и получившие в дидактике название «комбинированных». Кроме того, применяются повторительно-обобщающие уроки, уроки-экскурсии, а в старших классах — уроки-лекции и семинары.

8. *Усовершенствование планирования преподавания.* Чтобы разработать конкретные цели и содержание урока, а отсюда методику и структуру, необходимо четкое определение его места в системе уроков по предмету. Каждый урок — ступенька той лестницы, по которой поднимается ученик в процессе обучения. Четко поставить цели урока и спланировать пути их осуществления возможно только в том случае, если учитель видит учебный процесс в целом, видит те ступеньки, на которые уже поднялся ученик, и те, которые ему еще предстоит пройти. Без этого учитель может поставить перед учащимися или слишком трудную задачу, выполнить

которую им не по силам, или, напротив, слишком легкую, не обеспечивающую их движения вперед.

Творческие поиски путей повышения эффективности урока привели к появлению тематического планирования, т. е. планирования системы уроков по целой теме курса.

Характерной чертой тематического планирования является то, что в нем не только дается деление материала темы на уроки, но и определяется, над какими основными понятиями курса или их признаками ведется работа на каждом уроке, какие виды самостоятельной работы учащихся на нем организуются, т. е. намечается место каждого урока в образовательно-воспитательной работе по теме. Таким образом, тематическое планирование помогает разработать методическую систему преподавания темы в целом.

Тематическое планирование по истории и обществоведению, как и по другим предметам, получило широкое распространение в школах Липецкой и других областей.

А. Н. Соболев правильно, на наш взгляд, отмечает, что тематическое планирование имеет большое значение для повышения эффективности уроков. В качестве примера он приводит план преподавания одной из тем курса истории СССР в VII классе.

Было бы, однако, неверно разрабатывать методическую систему преподавания отдельно для каждой темы, изолированно от преподавания других тем. Значение тематического планирования резко возрастает при условии, что учитель разработает, хотя бы в общих чертах, методическую систему преподавания всего курса, и в особенности систему работы по формированию у учащихся умений работать самостоятельно. На основе этой системы учитель определяет конкретные задачи и место преподавания каждой темы в обучении предмету. При разработке системы преподавания истории и обществоведения необходим и учет знаний, умений и навыков, которые ученики получают при обучении другим предметам. Интересно в связи с этим отметить, что липецкие учителя истории при выставлении поурочного балла оценивают умения учащихся устанавливать межпредметные связи и привлекать знания по другим учебным предметам школьного курса.

Примеры разработки учителями истории системы формирования у учащихся умений и навыков мы уже указывали выше.

Приходится, однако, отметить, что проблема создания единой методической системы обучения истории слабо разработана и в теории, и на практике.

Заканчивая обзор работы учителей, направленной на повышение эффективности уроков истории и обществоведения, мы хотели бы еще раз подчеркнуть, что он ни в коей мере не претендует на то, чтобы служить характеристикой современной методики преподавания этих учебных предметов. В нем лишь кратко рассматриваются те методические проблемы, над которыми учителя двух областей и одной автономной республики работали особенно напряженно и целеустремленно и в решении которых достигли известных успехов.

Авторы статей I раздела правильно указывают, что повышение как идейно-теоретического, так и методического уровня преподавания истории и обществоведения было бы невозможно без идейно-теоретического роста самих учителей. В статьях рассказывается о системе мероприятий по повышению методологической подготовки учителей городских и сельских школ. Наряду с помощью учителю в его самостоятельной работе по изучению произведений основоположников марксизма-ленинизма и важнейших документов Коммунистической партии развернута сеть семинаров, занятия на которых проводятся по наиболее актуальным для преподавателей истории и обществоведения проблемам.

Идейно-теоретическая подготовка учителей истории помогает им определять, исходя из общих задач коммунистического воспитания учащихся, цели преподавания своего предмета, каждого отдельного урока и творчески разрабатывать пути осуществления этих целей.

Взросшие задачи обучения истории и обществоведению потребовали для своего решения повысить не только методологическую, но и методическую подготовленность учителей, их методическое мастерство. Чтобы не оказаться в рядах отстающих, учителю истории стало необходимым научиться руководить самостоятельной работой учащихся как активных участников учебного процесса, определять наилучшую структуру для каждого урока, находить в расширившемся арсенале методи-

ческих приемов те, которые в наибольшей мере способствуют решению возросших образовательно-воспитательных задач обучения, разработать общую систему преподавания предмета. Все это сделало необходимым не только расширение работы по повышению методической квалификации учителей истории, но и использование в этой работе новых форм и приемов.

Во всех статьях I раздела отмечается, что за последние годы возросла помощь преподавателям истории и обществоведения со стороны работников университетов и педагогических институтов. Особо интересен сообщаемый А. Н. Соболевым факт создания на общественных началах факультета повышения теоретической подготовки учителей истории при Липецком педагогическом институте.

Особенно большое место в работе по повышению методической квалификации широких кругов учителей истории занимает сейчас распространение передового опыта преподавания истории и обществоведения. Это определяется ростом творческой активности не только передовых, но и остальных учителей, стремящихся научиться у передовиков, и обогащением опыта преподавания истории и обществоведения.

К сожалению, встречаются такие печальные явления, как распространение опыта административным путем. Часто при этом опыт оказывается неправильно понятым. Известны, например, такие парадоксальные случаи, когда урок истории бывал признан неудовлетворительным на том основании, что учитель сам рассказал материал, а не поручил ученикам прочитать его на уроке по учебнику. Иногда учителям предписывается в административном порядке оценивать ответы учащихся только поурочным баллом, составить под видом тематического планирования поурочные планы на всю четверть и т. п. Такое администрирование приносит больше вреда, чем пользы.

Распространение передового опыта преподавания, как это показано в статьях раздела, требует серьезной и вдумчивой работы.

Прежде всего передовой опыт необходимо выявить. Передовым может быть признан только тот опыт преподавания истории, при котором достигаются высокие образовательно-воспитательные результаты: сознатель-

ное и прочное усвоение учащимися исторических знаний, выработка у них твердых коммунистических убеждений, умений самостоятельно работать над историческим материалом. Лишь такой опыт заслуживает, чтобы его пропагандировали и распространяли. Иногда внешнюю эффектность урока принимают за его действительную эффективность. Поэтому выявление передового опыта предполагает и проверку результатов преподавания. При этом в понятие передового опыта входят не отдельные хорошо проведенные уроки, а общая коммунистическая целенаправленность обучения, отбор содержания с позиций исторического материализма и продуманная система методов и приемов обучения.

Найти передовых учителей истории, успешно решающих задачи коммунистического воспитания школьников, еще недостаточно для того, чтобы широко распространять их опыт. Простое копирование даже хорошего опыта приносит мало пользы. Передается не сам опыт, а мысли, выведенные из опыта и применяемые в дальнейшей творческой работе; поэтому опыт должен быть глубоко осмыслен как теми, кому он передается, так и в первую очередь теми, кто его передает. Необходимо тщательно анализировать и обобщать передовой опыт: выявлять его положительные стороны, обеспечивающие успехи в обучении, а также недостатки и пути их преодоления.

Р. Г. Виноградова и И. И. Малкин рассказывают, как Институт усовершенствования учителей Татарии помогал передовым учителям в анализе и обобщении их опыта, добиваясь, чтобы они не только хорошо давали уроки, но теоретически осмысливали и обосновывали цели, отбор содержания и всю методическую систему преподавания своего предмета.

Основной формой работы учителей истории по анализу и обобщению своего опыта является подготовка ими с помощью работников ИУУ докладов для «Педагогических чтений», научно-практических конференций и семинаров, методических объединений, а также составление методических разработок и других материалов для педагогических и методических кабинетов. Творческий отчет о своей работе с последующим его товарищеским обсуждением — лучший путь для глубокого осмысления своего опыта.

Следует отметить значение школьных «Педагогических чтений», которые позволяют вовлечь в работу по анализу и обобщению опыта широкие круги учительства и часто являются первой ступенькой для дальнейшего научно-методического роста учителя. Во многих местах хорошей традицией стало регулярное проведение учительских научно-практических конференций. Хочется отметить работу учителей и руководящих организаций г. Таганрога, где к 1963 г. было проведено уже 14 ежегодных городских научно-практических конференций.

Доклады, сообщения, а часто и выступления в прениях на «Педагогических чтениях», конференциях и семинарах, составление методических материалов являются также важной формой распространения передового опыта. Особенно же большое значение в распространении передового опыта преподавания истории и обществоведения приобрело за последние годы посещение уроков передовых учителей. Этим путем можно лучше и полнее, чем каким-либо иным, раскрыть процесс обучения в целом — не только преподавание самого учителя, но и руководимое им учение школьников.

Ценность посещения урока возрастает во много раз, если он сопровождается обсуждением, в ходе которого учитель, проводивший урок, обосновывает его цели, содержание и структуру, методы и приемы, а также показывает его место в общей методической системе преподавания темы или курса в целом. Обсуждение урока посетителями многое дает, как правило, и им и учителю, проводившему урок.

Все это привело к тому, что передовой учитель стал центральной фигурой в работе по повышению методической квалификации широких кругов преподавателей истории. Перед творчески работающими учителями стоит задача «научись сам и покажи другим». Большое значение и широкое распространение получили школы передового опыта и опорные школы, многие из которых стали лабораториями по разработке, проверке и внедрению в практику прогрессивной методики обучения истории и обществоведению. Возросла также роль передовых учителей истории как лекторов и руководителей на областных и районных курсах и семинарах. О росте передовых учителей истории свидетельствует широкое и плодотворное использование составленных ими мето-

дических разработок, часть которых напечатана местными издательствами.

Отмечая значительные успехи, достигнутые за последние годы в преподавании истории и обществоведения, мы должны признать, что сделано еще немного по сравнению со стоящей перед советской школой задачей подготовки строителей и членов коммунистического общества. Июньский (1963) Пленум ЦК КПСС указал на известный разрыв между обучением и воспитанием как на существенный недостаток в работе школы. В свете указаний Пленума важнейшей задачей является дальнейшее повышение воспитательной стороны обучения. В первую очередь это относится к преподаванию истории и обществоведения, играющих определяющую роль в идеологическом воспитании подрастающих поколений.

Стоящие перед школой задачи требуют дальнейшего повышения партийной направленности преподавания истории и обществоведения, особенного внимания к формированию у учащихся коммунистических убеждений и моральных качеств, целостного марксистско-ленинского мировоззрения. Содержание, формы, методы и приемы обучения истории и обществоведению оцениваются с точки зрения того, как они способствуют воспитанию всесторонне развитых людей, советских патриотов, интернационалистов, беззаветно преданных делу строительства коммунизма.

Указания июньского Пленума ЦК КПСС ставят перед учителями и методистами целую программу работы по дальнейшей теоретической разработке проблем обучения этим предметам, глубокому исследованию эффективности методических средств и приемов, повышению методического мастерства учителей и подтягивания всей массы учительства до уровня передовиков. Рост активности учителей истории, горячо откликающихся на обращенные к ним призывы КПСС, широкое развертывание многообразных видов работы по внедрению передового опыта в массовую практику дают основания ожидать дальнейшего подъема идейного и методического уровня преподавания истории и обществоведения.

Ф. П. Коровкин

Р. Г. Виноградова, заведующая кабинетом истории Татарского института усовершенствования учителей

И. И. Малкин, старший преподаватель Казанского Государственного педагогического института

ОБОБЩЕНИЕ И ВНЕДРЕНИЕ ПЕРЕДОВОГО ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ В ШКОЛАХ ТАТАРИИ

Восстанавливая ленинские нормы воспитания и образования подрастающего поколения, осуществляя перестройку школы на основе марксистско-ленинского принципа соединения обучения с производительным трудом, Коммунистическая партия выдвинула и в области обучения истории новые, воодушевляющие учителей задачи.

Выполнение этих задач зависит не только от содержания обучения, но и от мастерства учителя, от его умения заинтересовать учащихся и пробудить их активность. Воспитательное влияние обучения истории определяется как содержанием предмета, так и методами преподавания.

В широко развернувшемся среди учительства Татарии движении за перестройку и повышение эффективности учебно-воспитательного процесса преподаватели истории играют активную роль. Из числа учителей истории выдвинулись десятки замечательных мастеров, которые отказались от шаблона в преподавании, творчески перестраивают процесс обучения на основе всемерного развития активности и самостоятельности учащихся, связи обучения с жизнью, с практикой коммунистического строительства. В центре внимания передовых учителей находится ученик с его интересами и запросами. Они стремятся развивать познавательные способности учащихся, формировать материалистическое мировоззрение, учат наблюдать и осмысливать окружающую действительность, побуждают активно вторгаться в жизнь и вместе со взрослыми бороться за победу коммунизма.

В условиях творческого движения учителей за повышение эффективности учебного процесса значительно

возросли задачи Министерства просвещения и Института усовершенствования учителей Татарии. Чтобы возглавить это движение учителей, потребовалась настойчивая работа по изучению передового педагогического опыта и внедрению его в массовую практику. Работники кабинетов Института усовершенствования учителей, бывая в школах, внимательно изучают, что нового, интересного есть в работе преподавателей. В институте сложилась хорошая традиция: каждый методист, выезжая на места, собирает материал об интересном опыте учителей не только по своей специальности, но и по другим предметам.

Много интересных материалов о творческих поисках учителей выявляется через школьные, районные, городские «Педагогические чтения». Доклады, получившие одобрение учителей, направляются в институт. Только за последние два года в кабинет поступило свыше 50 докладов учителей истории. Эти доклады разнообразны по тематике, зачастую поднимают актуальные вопросы. Однако в большинстве своем они носят слишком общий характер, не всегда достаточно анализируют и обобщают опыт преподавания.

Выявив положительный опыт, кабинет истории ИУУ приступал к его изучению. Методисты оказывали учителю помощь в анализе и обобщении его собственного опыта и в то же время сами многому учились. Они старались наблюдать преподавание целой темы курса, помогали в подготовке к урокам, стремясь повысить мастерство учителя, помочь ему лучше, точнее отработать приемы преподавательской деятельности.

Так работал кабинет с преподавательницей *Д. Н. Абдуллиной* (школа № 113 г. Казани). Учительница привлекла внимание кабинета творческими поисками путей связи преподавания истории с жизнью. Она знакомит учащихся с жизнью предприятий района, с деятельностью советских органов, широко и умело использует на уроках русскую и татарскую художественную литературу, стремится развивать познавательную активность учащихся. Методисты вместе с учительницей продумывали содержание и методику каждого урока. Учительница анализировала свои методические приемы и оценивала, что из опыта других учителей она могла бы применить в работе.

Внимательное изучение преподавания и совместная работа с учителем по анализу и обобщению его опыта позволяли во все расширяющихся масштабах организовать распространение достижений передовых учителей.

На опыте Д. Н. Абдуллиной кабинет учил преподавателей истории организации самостоятельной работы учащихся на уроке. На уроках Д. Н. Абдуллиной проходили семинары-практикумы учителей истории татарских школ. Они начинались с посещения и обсуждения ее уроков. Затем Д. Н. Абдуллина проводила практические занятия по тематическому планированию. Передавая свой опыт, она охотно выслушивала и принимала замечания и советы учителей.

Изучение опыта заслуженного учителя школы РСФСР С. Д. Куницына по подготовке к уроку многому научило нас, методистов. Мы обратили внимание на следующую особенность в работе С. Д. Куницына. При изучении истории отдельных стран в первый период новой истории он давал отдельным учащимся задания собирать и оформлять материал по истории как в этот период, так и в последующее время. Учащиеся составляли тетради-альбомы, в которых накапливали информацию из периодической печати, фотографии, политические карикатуры, рисунки, карты. По этим материалам велась большая внеклассная работа.

Наблюдения за уроками С. Д. Куницына показали прочность и сознательность знаний учащихся, их убежденность, умение анализировать, сравнивать, делать обобщающие выводы. Всего этого С. Д. Куницын достиг глубоко продуманной системой подготовки к уроку и организацией внеклассной работы.

Институт усовершенствования учителей неоднократно проводил в этой школе семинары-практикумы. На всех летних курсах и республиканских семинарах руководителей методических объединений учителей истории С. Д. Куницын вел практические занятия по тематическому планированию. Опыт его получил широкое распространение в школах республики.

С каждым годом система работы по изучению, обобщению и распространению передового педагогического опыта совершенствовалась и углублялась.

Широкое движение учителей республики за развитие познавательной активности и самостоятельности уча-

щихся, за повышение эффективности урока выдвинуло на передний план такие формы работы, как школы передового педагогического опыта и опорные школы. В школах передового опыта учитель непосредственно наблюдает за работой мастера и учится у него. Школы передового педагогического опыта сложились вокруг учителей, опыт которых мы изучали и широко пропагандировали (*А. В. Ермаков* в Бугульме, *А. А. Крючкова*, *Л. Е. Музалева* в Чистополе, *Н. И. Мирхайдарова* в Мензелинске, *И. Х. Салимова* в Кукморе и многие другие). Учителя приходят к нам на уроки в свободное время, советуются по различным методическим вопросам, приглашают на свои уроки, делятся сомнениями и тревогами. Учителя школ передового опыта не только мастера своего дела, но и люди большой души, готовые всегда оказать помощь товарищу.

Особенно большую роль в формировании и распространении передового опыта выполняют опорные школы. Кабинетом истории были определены в качестве опорных 27 школ г. Казани: школа № 85 (учителя *А. Н. Писаренко* и *З. А. Русинова*), школа № 81 (*В. Г. Лядова*), школа № 1 (*А. А. Кирсанов* и *Ж. В. Юшканцева*), школа № 113 (*Д. Н. Абдуллина*), школа № 122 (*К. Г. Халина*), школа № 94 (*Ю. А. Благов*) и др. Опорные школы созданы еще в шести городах и районах республики.

Для учителей опорных школ были проведены семинары-практикумы по дидактике и методике с взаимным посещением уроков. Занятия семинаров-практикумов устраивались один-два раза в месяц. На них были рассмотрены вопросы: создание проблемной ситуации на уроке; развитие у учащихся умений самостоятельной работы с документом, картой и другими пособиями; организация самостоятельной работы с учетом индивидуальных особенностей учащихся; использование наглядности для активизации учащихся; связь с практикой коммунистического строительства в преподавании обществоведения и др.

Семинары начинались с посещения уроков, на которых учитель стремился возможно полнее раскрыть тему семинара, а затем рассказывал о системе своей работы в целом и о достигнутых результатах. В зависимости от темы семинара его участники имели возможность познакомиться с тематическими планами учителя, раздаточ-

ным материалом, карточками индивидуальных заданий для учащихся и другими пособиями.

Опорные школы стали своеобразными лабораториями творческого опыта. Здесь в содружестве с учеными и методистами осмысливается то, что достигнуто в школах республики и за ее пределами, намечаются пути дальнейшей перестройки методов обучения, ведутся неустанные поиски новых приемов обучения.

Например, уроки директора и учительницы истории опорной школы № 85 г. Казани *А. Н. Писаренко* посетили свыше 100 учителей. Такое внимание к урокам *А. Н. Писаренко* не случайно: учительница разработала систему организации активной познавательной деятельности учащихся старших классов в процессе обучения истории. Главное внимание она уделяет формированию у учащихся умений и навыков самостоятельно приобретать знания из различных источников: работать с учебником, с произведениями классиков марксизма-ленинизма, историческими документами, публицистической литературой, газетами и журналами, читать историческую карту, использовать статистические таблицы, картины и т. д.

Уроки *А. Н. Писаренко* способствуют развитию мышления, устной и письменной речи учащихся. Она учит их составлять план рассказа, конспект доклада и выступления, писать сочинения на исторические темы, последовательно и целеустремленно формирует умение анализировать, сравнивать и сопоставлять исторические факты и явления, отбирать главное и существенное, делать выводы и обобщения, обосновывать выдвинутые положения. *А. Н. Писаренко* подготовила большое количество разнообразного раздаточного дидактического материала.

Ценным приемом развития логического мышления учащихся является в практике *А. Н. Писаренко* рецензирование школьниками ответов и выступлений товарищей. Вначале учащиеся делали рецензии в устном виде. От рецензента требовалось найти положительные и отрицательные стороны выступления, внести исправления и дополнения. Теперь применяется рецензирование и в устной и в письменной форме.

Яркой чертой педагогического творчества *А. Н. Писаренко* является изучение склонностей, задатков, осо-

бенностей характера, уровня подготовки учащихся и работа о развитии способностей каждого ученика. Учительница внимательно изучает, как учащиеся овладели приемами познавательной деятельности, какие испытывают трудности. На уроках задания, общие для всего класса, сочетаются с групповыми и индивидуальными.

Важно отметить, что высокая методическая организация урока отнюдь не является для А. Н. Писаренко самоцелью. Активизация обучения направлена на повышение идейно-теоретического уровня урока, прочности и сознательности знаний, на усиление воспитательной роли обучения. Учительница тесно связывает обучение с жизнью, учит своих школьников зорко вглядываться в жизнь и применять знания как руководство к действию. Революционные традиции Коммунистической партии и советского народа, немеркнувшие идеи ленинизма, практика и перспективы коммунистического строительства, моральный кодекс строителя коммунизма являются предметом взволнованного обсуждения на уроках.

Учащиеся старших классов казанской средней школы № 85 систематически выступают в роли пропагандистов и агитаторов среди школьников младших классов. В 1961/1962 учебном году десятиклассники около ста раз выступали перед своими младшими товарищами с докладами и сообщениями по вопросам международных событий и внутренней жизни нашей страны.

Более 150 учителей посетили уроки истории в восьмых классах и уроки обществоведения у учителя Ю. А. Благова. Его опыт оказал большое влияние на постановку преподавания истории и обществоведения в школах республики. Так, по итогам проверки преподавания обществоведения в школах г. Казани выявилось широкое использование опыта Ю. А. Благова в творческой разработке наглядных пособий по обществоведению (школа № 14, учительница Е. Г. Дружинина; школа № 15, учительница Ж. В. Тазаровская и др.). Его опыт связи обществоведения с практикой коммунистического строительства расширен и своеобразно применен учителями Э. Г. Валеевой (школа № 114) и Т. А. Фахрутдиновой (ШРМ № 25).

Семинары-практикумы, школы передового опыта, уроки лучших мастеров являются действенными формами распространения опыта. Но в силу ряда причин они

не всегда возможны в работе с учителями отдаленных районов республики. Поэтому семинары-практикумы дополняются рядом других форм работы, которые позволяют охватить еще более широкие массы учительства, а частично и открывают возможности для более высокой ступени обобщения передового опыта.

К таким формам относятся лекции передовых учителей на летних курсах, разработка ими методических материалов, выступления с докладами на «Педагогических чтениях» и научно-практических конференциях, подготовка статей, брошюр и книг о своем педагогическом опыте.

Из числа передовых учителей сложился актив, выступающий с лекциями на курсах. Кабинет истории помогал учителям, привлекаемым к чтению лекций, квалифицированно обобщить свой опыт для выступлений перед слушателями. Лекция В. Г. Лядовой (школа № 81) о работе по новой программе в V классе вызвала такой интерес слушателей, что по их просьбе текст лекции был размножен и направлен всем школам.

Плодотворной формой распространения передового опыта явились тематические разработки-планы преподавания целых тем курса, составляемые лучшими учителями республики. В них раскрываются основные проблемы всей системы уроков, основные средства и приемы развития познавательной активности и самостоятельности учащихся, линии связи с практикой коммунистического строительства. Зачастую они содержат ряд методических вариантов и оставляют учителю широкое поле для самостоятельных методических поисков. Например, в тематическом плане по четвертой теме курса обществоведения «От социализма к коммунизму» Ю. А. Благов показал пути осуществления глубокой связи обучения с жизнью, с практикой коммунистического строительства. За два года учителя истории получили разработки, обобщающие опыт 18 передовых учителей по наиболее трудным темам.

Одной из главных форм обобщения передового педагогического опыта являются доклады на «Педагогических чтениях» и научно-практических конференциях. При подготовке доклада кабинет истории ведет с докладчиками длительную работу. Первоначально методисты внимательно изучают работу учителей-докладчи-

ков. Затем докладчик совместно с методистами анализирует накопленный опыт, намечает, какие его стороны будут освещены, уточняет тему доклада. В процессе работы он производит отбор материала, формулирует выводы и предложения.

Хотя каждый доклад является плодом длительных наблюдений и глубокого педагогического раздумья, тем не менее в нашей практике не было случая, чтобы он был включен в программу конференции в своем первоначальном виде. Работа с автором продолжается и после поступления доклада в кабинет истории: проверяется, насколько ярко и отчетливо изложены в докладе основные его идеи, оттачивается аргументация, уточняются детали. Часто приходится сталкиваться с тем, что мысли автора высказаны в слишком общем виде и не подтверждаются фактами. Мы помогаем автору в подборе убедительного фактического материала и его оценке, добиваемся, чтобы полнее раскрывались познавательная деятельность учащихся в процессе обучения, формирование у них знаний, умений и навыков, становление мировоззрения, укрепление и развитие нравственных чувств. В работе с докладчиками кабинету истории оказывают помощь научные работники Казанского педагогического института и сектора обучения истории и обществоведению Института общего и политехнического образования Академии педагогических наук РСФСР.

В этой большой творческой работе растут наши учителя. Их опыт получил высокую оценку на республиканских конференциях и Центральных «Педагогических чтениях».

Кроме вышедшей в свет брошюры директора и учительницы истории школы № 110 г. Казани М. В. Калмыковой «Самостоятельная работа учащихся на уроках истории в V—VI классах», подготовлены к печати работы К. Г. Хаиной «Развитие умений и навыков самостоятельной работы учащихся на уроках истории в V—VII классах», А. Н. Писаренко «Развитие познавательной активности учащихся» и Ю. А. Благова «Из опыта преподавания обществоведения».

Опыт учителей Р. Х. Хайруллиной, Л. В. Соловьевой, Е. П. Мироновой, Л. Я. Липец и др. освещен в отдельных сборниках статей и на страницах журнала «Совет Мектебе».

Необходимо остановиться еще на одном участке работы, важном для преподавания истории и обществоведения — на школьном краеведении. Распространение опыта по краеведению отличается известным своеобразием.

Министерство просвещения и институт усовершенствования учителей Татарии придают большое значение краеведческой работе. Учителя также сумели правильно оценить и определить роль краеведческого материала в обучении истории и обществоведению. Он используется как материал, способствующий конкретизации знаний по курсу истории, активизации познавательной деятельности учащихся на уроке и повышению интереса к предмету. От общего курса учитель ведет учеников к явлениям местного характера и затем вновь возвращается к содержанию курса. В этих условиях привлечение краеведческого материала способствует более глубокому пониманию исторического процесса, дает возможность шире использовать жизненные наблюдения учащихся и развивать их самостоятельность, делает уроки более привлекательными и интересными.

Учитель Больше-Кургузинской средней школы Зеленодольского района *М. Т. Сафиуллин*, изучая с учащимися тему «Иностранная военная интервенция и гражданская война 1918—1920 гг.», рассказал ребятам о том, что летом 1918 г., когда Казань была захвачена белочехами, возле села появились три красноармейца (очевидно, разведчики). По указке муллы сельские кулаки схватили их и зверски убили. Учащиеся решили найти могилу трех неизвестных погибших бойцов и поставить им памятник. Эта работа увлекла всю школу.

Родители некоторых учащихся оказались очевидцами зверской расправы муллы и кулаков над молодыми красноармейцами. Дети с большим интересом выслушали взволнованный рассказ очевидцев. Могила была найдена и приведена в порядок. Накануне Дня Советской Армии учащиеся и учителя прошли к ней торжественно, со знаменем. На могилу поставили памятник с надписью: «Трем неизвестным красноармейцам, погибшим в 1918 году в борьбе за Советскую власть, от учащихся и учителей Больше-Кургузинской средней школы». У памятника состоялся митинг. Собравшиеся поделились воспоминаниями о событиях 1918 г. Пионеры дали обещание

ухаживать за могилой воинов и посадить вокруг нее деревья и цветы.

В республике развернулось движение за создание школьного краеведческого музея или уголка в каждой восьмилетней и средней школе.

Учителя Тетюшской школы *Г. К. Пигузов* и *М. А. Родионова* организовали работу учащихся по сбору исторического материала для школьного краеведческого музея. Изучая историю первой народной революции в России 1905—1907 гг., школьники собрали материалы о крестьянских волнениях в с. Людаговка Тетюшского уезда и о своем земляке Н. И. Галайкине, участвовавшем в восстании на броненосце «Потемкин». По теме «Иностранная военная интервенция и гражданская война 1918—1920 гг.» учащиеся с большим интересом изучали материалы, освещающие участие их земляков в героической борьбе советского народа. Они разыскали фотографии местных уроженцев — видных деятелей гражданской войны, отдавших свою жизнь в борьбе за Советскую власть, — и с восхищением ознакомились с их подвигами. Особое внимание вызвали материалы о восстании крестьян с. Пролейкаша Тетюшского уезда против интервентов в 1918 г. и о жестокой расправе с оставшими. Эти сообщения произвели глубокое впечатление на учащихся.

В связи с темой «СССР в борьбе за коллективизацию сельского хозяйства» десятиклассники решили собрать материал о ходе коллективизации в Тетюшском районе. В с. Монастырское группа учащихся беседовала с организаторами колхоза и его активистами, знакомилась с документами и фотоснимками и собрала большой материал о колхозе им. М. И. Калинина.

Учащиеся собрали материал о героических подвигах своих земляков в Великой Отечественной войне Советского Союза и создали стенд «Воспитанники нашей школы, павшие в боях за нашу Родину».

В организации музея Тетюшской средней школы приняли участие все ученики и учительский коллектив. Был организован ряд краеведческих групп, каждая из которых разрабатывала свою тему. Музей за несколько лет разросся, пополнился новыми экспонатами, и теперь преподаватели многих предметов находят в нем материал для своих уроков.

В начале 1962/63 учебного года на базе музея Тетюшской средней школы был проведен межрайонный семинар учителей истории и географии с участием научных работников Казанского филиала Академии наук СССР, Государственного музея Татарской АССР, Республиканской детской туристской станции. На этот семинар прибыли краеведы-энтузиасты из всех районов республики. Был широко обсужден опыт создания школьного краеведческого музея и использования его в учебной и воспитательной работе. Научные сотрудники дали советы по сбору и оформлению краеведческого материала. Для участников семинара был проведен практикум по нумизматике, который вызвал большой интерес. В школах республики собрано много монет, медалей, но немногие учителя умеют работать с этим материалом. В связи с этим следует отметить, что Казанский университет издал книгу Э. И. Кучеренко «Нумизматика в школе», которая нами разослана по школам республики.

Школьные музеи созданы также при Крындинской, Ижбобьинской и Красноборской школах Елабужского района, при Апастовской средней школе, при Чаксинской восьмилетней школе Мамадышского района, при Сокольской школе Бугульминского района и др. Казанская школа № 122 создала музей В. И. Ленина.

Опыт замечательных краеведов Крындинской восьмилетней школы Елабужского района, Сокольской восьмилетней школы Бугульминского района, Тетюшской, Апастовской и других средних школ республики широко внедряется в практику всех школ. Он получил одобрение на краеведческой конференции учителей истории, на «Педагогических чтениях» и научно-практических конференциях. Подготовлен сборник из опыта краеведческой работы в школе. Периодически обновляется в Татарском ИУУ выставка «Краеведческая работа по истории», пропагандирующая лучший опыт учителей.

В. И. Степанова (школа № 12 г. Казани) обобщила многолетний опыт воспитания советского патриотизма и пролетарского интернационализма на краеведческом материале в курсе истории СССР. Серия наглядных пособий, сделанных учащимися под руководством В. И. Степановой (картосхемы, таблицы, диаграммы, до-

кументы), демонстрируется на постоянной выставке в ТИУУ.

Опытом своей работы учительница делилась с преподавателями истории на межрайонных семинарах в Казани и Чистополе. На семинаре в г. Чистополе, где участвовали учителя истории из 17 районов республики, слушатели обучались изготовлять пособия по краеведению. Межрайонные семинары по школьному краеведению проведены также в Бугульме и Арске.

Опыт лучших краеведов-историков использован при создании пособия для учащихся по изучению своей республики, в подготавливаемом сейчас методическом пособии по школьному краеведению в Татарской АССР.

Подводя краткие итоги работы органов народного образования Татарии по обобщению, распространению и внедрению передового педагогического опыта, необходимо отметить ее основные характерные черты.

Распространение передового опыта проводится в неразрывной связи с повышением идейной и научной квалификации учителей истории. Новый этап в идеологической жизни страны, обусловленный решениями XX, XXI, XXII съездов КПСС, и перестройка исторического образования в общеобразовательной школе вызвали у учителей истории острую потребность повысить свою научную квалификацию. Институт усовершенствования учителей шел навстречу этим запросам: В 1959—1963 гг. курсами и семинарами было охвачено свыше 3500 учителей. К работе по повышению квалификации привлекаются научные работники Казанского государственного университета им. В. И. Ульянова-Ленина, педагогического института и других вузов Казани, а также наиболее квалифицированные учителя, проявившие творчество в преподавании истории и обществоведения. Встречи учителей с учеными и мастерами педагогического процесса повысили их научно-теоретическую и методическую подготовку, требовательность к своей работе. Мобилизация учителей истории на решение задач, поставленных Коммунистической партией перед школой, и связанная с ней пропаганда новых методов обучения способствовали повышению его уровня.

Большое значение имела и работа с руководящими кадрами народного образования. Министерство просвещения и Институт усовершенствования учителей Тата-

ри настойчиво обращали внимание заведующих и инспекторов районо и гороно, директоров и завучей школ на значение перестройки преподавания истории, привлекали их на семинары-практикумы, знакомили их с опытом лучших мастеров-учителей истории. Кабинет разработал рекомендации по анализу урока истории в свете новых воспитательных и образовательных задач и перестройки методов преподавания, разосланные во все отделы народного образования и школы республики.

Особую действенность всей проводимой в республике работы по внедрению передового педагогического опыта придает активная поддержка партийных организаций. Школьные партийные организации возглавили движение за перестройку учебно-воспитательного процесса на основе развития познавательной активности и самостоятельности учащихся. Обкомы и райкомы КПСС глубоко вникают в организацию учебно-воспитательного процесса в школах и оказывают органам народного образования постоянную практическую помощь. Вопросы о преподавании истории и обществоведения в школах неоднократно обсуждались на бюро и пленумах обкома, горкомов и райкомов КПСС.

Прошедшая в марте 1963 г. в Казани V научно-практическая конференция по вопросам развития познавательной активности и самостоятельности учащихся продемонстрировала, что в школах Татарии развивается интересный и плодотворный опыт обучения истории и обществоведению. В республике развернулось массовое движение учителей за повышение своего мастерства, за овладение передовым опытом. В каждом районе и городе республики выросли мастера педагогического дела, непрерывно ищущие и смело разрабатывающие актуальные проблемы преподавания истории. Совершенствуется мастерство лучших учителей, выявляются их последователи, творчески применяющие накопленный опыт.

Л. А. Мицкун, заведующая кабинетом истории Ростовского областного института усовершенствования учителей

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РОСТОВСКИХ УЧИТЕЛЕЙ ИСТОРИИ

В настоящей статье делается попытка рассказать о том, как работали учителя истории Ростовской области над выполнением закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», осуществлением исторических решений XXII съезда Коммунистической партии.

За последнее время значительно возрос интерес учителей истории к творческим поискам наиболее эффективных форм и методов преподавания своего предмета. Ростовские учителя пристально всматриваются в работу липецких, казанских, воронежских учителей и учителей других областей, анализируют и обобщают свой опыт.

Глубокое изучение программных документов Коммунистической партии занимает ведущее место в подготовке учителей истории к их преподавательской деятельности. В помощь учителям организованы партийными органами семинары по вопросам коммунистического воспитания, философии, по важнейшим историко-партийным вопросам, основным проблемам марксистско-ленинской теории. Крепнет дружба и сотрудничество учителей с работниками Ростовского университета, пединститутов в Ростове, Таганроге, Шахтах, Политехнического института в г. Новочеркасске. Ученые систематически помогают кабинету истории Областного института усовершенствования учителей проводить городские и областные семинары и курсы по наиболее актуальным вопросам: в 1961/62 учебном году — по материалам XXII съезда КПСС, а также новому курсу истории СССР в VII классе; в следующем году — по курсу VIII класса, обществоведению, по материалам ноябрьского Пленума ЦК

КПСС, по итогам Всесоюзного совещания историков, по вопросам развития советской литературы, музыки, живописи и др.

Работа учителей над методологическими и политическими проблемами помогает им более глубоко продумать воспитательные задачи обучения истории и пути решения этих задач. Особое внимание учителя истории уделяют за последние годы вопросам воспитания советского патриотизма и социалистического интернационализма на славных революционных традициях советского и других народов, научно-атеистического воспитания, формирования материалистического мировоззрения и коммунистической убежденности учащихся.

Учителя подчиняют методические вопросы решению основных образовательно-воспитательных задач школы. Ростовские учителя отказались от шаблонов в структуре уроков и методах работы. Они стремятся сделать методику обучения возможно более гибкой, отвечающей целям и содержанию каждого урока, соответствующей познавательным возможностям учащихся разных классов, стимулирующей самостоятельную работу учеников и способствующей выработке умений и навыков. Эти творческие поиски мы и постараемся показать на примере работы нескольких учителей истории школ г. Ростова-на-Дону и Ростовской области.

Расскажем о двух уроках заслуженной учительницы школы РСФСР *К. В. Якимовой* (школа № 7 г. Новошахтинска).

Тема *Новые явления хозяйственной жизни России в конце XVII века. Усиление угнетения крестьян*, как и другие темы по экономике, представляет для учащихся VII класса значительные трудности. Проще всего было самой учительнице объяснить новый материал. Калерия Викторовна не пошла по этому пути. Она избрала значительно более трудный, но результативный прием: самостоятельную работу учащихся по карте «Хозяйственное развитие России к концу XVII века», помещенной в учебном пособии.

Ознакомив учащихся с задачами урока, учительница провела повторительную беседу, имевшую целью подвести учащихся к определению новых явлений в хозяйственной жизни России в конце XVII в. Были поставлены следующие вопросы:

Какой строй был в России в начале XVII в.?

Каковы главные признаки феодального строя?

Какие отрасли хозяйства преимущественно развивались при феодальном строе, почему?

Какой характер носило хозяйство при феодальном строе?

Почему при феодальном строе помещики могли жестоко эксплуатировать крестьян? И др.

Учительница предлагает учащимся определить новые явления в хозяйстве страны, используя карту учебника. Перед учащимися ставятся последовательно направляющие вопросы:

Какие новые виды производства возникли в стране в конце XVII в.?

Где и какие мануфактуры появились в конце XVII в.?

Могло ли при этих условиях хозяйство полностью сохранить натуральный характер?

Докажите при помощи карты, что в России в конце XVII в. действительно развивалась торговля.

Назовите крупнейшие торговые города.

Прочтите по карте и скажите, какие товары и по каким торговым путям везли в Казань, Новгород Великий, Архангельск.

Кто продавал и кто покупал эти товары?

Заклучая работу по исследованию учащимися новых явлений в хозяйственной жизни России в XVII в., учительница вводит понятие «всероссийский рынок». Для иллюстрации читается отрывок из первой книги романа С. Т. Злобина «Степан Разин» — описание торгового рынка в Москве, куда Степан попал по пути на Север.

Затем в беседе выясняется, как должны были отразиться изменения хозяйственной жизни страны на положении крестьян. Этим учащиеся подводятся к пониманию предпосылок крестьянской войны под предводительством Степана Разина. На самостоятельно выявленных и обобщенных фактах учащиеся убеждаются в наличии связей между экономическими и социальными явлениями. Учительница коротко рассказывает о «Соборном Уложении царя Алексея Михайловича», законодательно закрепившем крестьян за помещиками. Читанием отрывка из романа Злобина «Степан Разин» о возвращении затравленных собаками бежавших крестьян учитель создает картину беспримерной жестокости по-

мещиков, интересы которых защищало феодальное государство.

Перед классом ставится вопрос: «Как же должны были крестьяне относиться к усилению закрепощения?»

В заключение урока предлагается самый трудный, как подчеркивает учитель, вопрос: «Наблюдали ли мы в истории России такие случаи, когда изменения в хозяйственной жизни приводили к усилению эксплуатации крестьян и к крестьянским восстаниям?»

Совсем иной характер имел урок К. В. Якимовой в том же VII классе на тему *Крестьянская война под предводительством Степана Разина*. Перед уроком учительница цветными мелками на доске начертила карту схему района крестьянской войны. Она взволнованно, выразительно прочла отрывок из второй книги С. Т. Злобина «Степан Разин», рисующий апогей войны — разгром под Симбирском войск Милославского восставшими и стремительное овладение городом.

Отрывок прочитан. Учительница предложила учащимся ответить, где происходило описываемое событие, кто командовал правительственными войсками, кто войсками повстанцев. Учащиеся открывают учебник на стр. 109, находят г. Симбирск, указывают, на каком расстоянии он находится от Москвы. «Вот куда докатились грозные волны крестьянской войны», — резюмирует учитель.

По вызову учительницы ученица наносит на карту схему г. Симбирск. Далее вместе с учащимися учитель устанавливает, что правительственными войсками командовал Милославский, а армией восставших — Степан Разин.

Учительница вывешивает на доске выполненный ею в красках большой портрет вождя крестьянской войны. «Кто же такой Степан Тимофеевич Разин?». И продолжает: «А было так: впереди каравана шел трофейный, взятый в бою с персами нарядный струг Менеды-хана. На палубе струга стоял атаманский багряный ковровый шатер, напротив него — легкий шатер небесного шелка, паруса сверкали золотой парчой с вишневым и бирюзовым узором. Три медные пушки блестели по носу и бортам нарядного струга. На носу струга стоял атаман. Черная борода его пышно лежала на голубой парче зипуна.

Так возвращался Степан Тимофеевич из своего первого похода 1667—1669 годов, и память народа сохранила эту картину в песне. Что же сделало удалого атамана крестьянским полководцем?»

Учащиеся дают характеристику положения крестьян в XVII в., отмечают усиление их закрепощения, приводят факты беспощадной расправы помещиков с бежавшими и пойманными крестьянами (обглоданные собаками пальцы, изуродованные лица). Все это видел Степан Разин. Затем учащиеся выполняют новое задание учителя: на стр. 112 учебника читают «Прелестные письма» Степана Разина, рассматривают на стр. 108 иллюстрацию и отвечают на вопрос: «К чему призывал народ Степан Разин?»

«А теперь, — говорит учительница, — я расскажу вам о главном деле жизни Степана Разина — о его походе против «мирских` кровопийцев» — помещиков и бояр в 1670 году, который и привел его под стены Симбирска».

Следует короткий выразительный рассказ. Подчеркивая классовую направленность движения, учительница читает сценку из романа Злобина о раздаче Разиным астраханской бедноте воеводского добра. Учащиеся следят за ходом восстания по текстовой карте учебного пособия (стр. 109) и по вызову учителя воспроизводят этот путь по картосхеме на доске. В беседе выясняются причины поражения восстания Разина и других известных учащимся крестьянских войн. Урок заканчивается ярким рассказом учителя о последних минутах жизни Разина, его казни и чтением отрывка из стихотворения С. Щипачева «Красная площадь»:

Кровь Разина по капле здесь сочилась,
Солинками земли священной став.

На уроке были оценены знания и умения шести учащихся.

Особенно трудны и для учащихся, и для учителя уроки по истории культуры. Принципы отбора материала и методика преподавания на этих уроках слабо разработаны. Мы расскажем об уроках по истории культуры в V и VI классах.

Учительница школы № 80 г. Ростова-на-Дону М. Е. Дьяконова так провела урок по теме *Письменность и наука в древней Греции*. Опрос по материалу

предыдущего урока она не вела, рассчитывая сделать это на повторительном уроке по культуре Греции. Используя наглядные пособия по письменности в Египте, Вавилоне, Индии и Китае, она повторила с учащимися виды письменности в странах древнего Востока, значение письменности для жизни людей и этим подвела учащихся к изучению новой темы. В ходе урока учащиеся работали с текстом учебника, с настенной картой, с иллюстрациями в учебнике. Учительница все время опиралась на знания учащихся по истории древнего мира. Рассказав о том, что греки писали на папирусе, она спросила, откуда привозили папирус; переходя к характеристике развития той или иной науки в Греции, она опиралась на имеющиеся у учащихся знания о науке в странах древнего Востока и о греческих мифах. Дети свободно и подробно ответили на вопросы: Какие науки возникли в странах древнего Востока? Почему они зародились в глубокой древности? Какие выдающиеся исторические события были записаны греками? Почему Геродоту удалось побывать во многих странах? Какой рассказ был записан Геродотом о Египте?

Переходя к рассказу о Демокрите, учительница спросила: «Какой самый мощный ледокол построен в нашей стране? Какие у нас есть сооружения, работающие на атомной энергии?»

Не было ни одного ученика, который не поднял бы руку. Сказав о том, что первым мысль об атомах высказал Демокрит, учительница спросила: «Какой сейчас век? Сколько веков прошло со времени Демокрита?»

Уже этой беседой она показала величие греческого ученого-материалиста. Желая обратить внимание учащихся на атеистический характер научной мысли Демокрита, учительница спросила: «Чем объяснить появление религии? Приведите примеры».

Выясняя вопрос о шарообразности Земли, учительница задала детям вопросы: «Как представляли себе Землю вавилоняне, как представляли ее древнейшие греки?»

«Но греки думали, — продолжала учительница, — что Солнце вращается вокруг Земли. А как правильно?»

Желая закрепить в памяти учащихся материал о значении греческой культуры, учительница предложила открыть учебники на стр. 152 и прочесть соответствующий

отрывок. В конце урока под руководством учителя учащиеся сделали выводы по теме: о развитии и классовом характере греческой культуры, о роли народа в ее создании, о значении греческой культуры для современности. На протяжении урока работал весь класс, равнодушных не было, учащиеся показали глубокие знания по ранее изученному материалу, усвоили тему в основном на уроке. В конце урока было поставлено шесть оценок, среди них не было ни одной «тройки».

Интересны уроки учителя ростовской школы № 5 *В. С. Левченко* по истории средневековой культуры. Учитель знакомил учащихся с культурой Византии. Путем вопросов он напомнил учащимся, какие страны с древней высокой культурой входили в состав Византийской империи, какие виды искусства были развиты в древней Греции, какие древние памятники архитектуры и скульптуры известны учащимся, а затем спросил: «Как вы думаете, какое имело значение для развития византийской культуры то, что такие страны древнего мира, как Египет и Греция, входили в состав Византийской империи?»

В рассказе-беседе учитель показал преемственность и своеобразие византийской культуры. Он нарисовал на доске капители колонн дорического, ионического и коринфского ордера, показал изображенную в учебнике капитель храма святой Софии и предложил учащимся найти общее и отличное. Разбирая иллюстрацию «Храм святой Софии», учитель рассказал о том, что его строили десять тысяч человек, что это и другие строения должны были укреплять религию и прославлять императора, подавлять своим величием сознание простых тружеников, помогать богачам держать их в страхе и повиновении.

Учитель показал учащимся византийские монеты, хранящиеся в школьном краеведческом музее, и обратил внимание на то, что на одной из монет изображен Христос. «Церковь даже к монетам приложила свою руку», — резюмировал Виктор Семенович.

Учитель ростовской школы № 81 *В. И. Усович*, преподающий в VII и VIII классах, много и настойчиво работает над развитием логического мышления учащихся, выработкой у них умений оценивать исторические явления и выражать свою точку зрения на события, свое

отношение к происходившему или происходящему в настоящее время.

В VIII классе при изучении темы *Срыв фашистского плана «молниеносной войны»* В. И. Усович, рассказывая о героической обороне Ленинграда, использовал материалы и фотографии, привезенные им из поездки в Ленинград. Он прочел надписи, сделанные на фронтонах и памятниках Пискаревского кладбища:

«Память о Вас сохранит Ленинград благодарный. Вечен Ваш подвиг в сердцах поколений грядущих. Жизнью своею равнение на павших героев держи!»

«Здесь лежат ленинградцы. Здесь горожане мужчины, женщины, дети. Рядом с ними солдаты-красноармейцы. Всею жизнью своей они защищали тебя, Ленинград, колыбель революции. Их имен благородных мы здесь перечислить не сможем, так их много под вечной охраной гранита, но знай, внимающий этим камням, никто не забыт и ничто не забыто».

Справка: на кладбище погибших от артобстрела и бомб 16 747 человек, погибших от голода 632 253 человека.

На втором уроке по этой же теме ученики были предупреждены, что во внеурочное время они посмотрят два фильма: «Разгром немцев под Москвой» и «Ленинград — город-герой», что по одному из них будет в классе написана работа. Учитель заранее просмотрел фильмы и строил свой рассказ с учетом их содержания. Учащиеся в конце второго урока записали следующие вопросы ко второму из кинофильмов:

Какую цель преследовал враг, наступая на Ленинград?

Найти и запомнить кадры, свидетельствующие о том, что фашисты смотрели на поход к Ленинграду, как на увеселительную прогулку.

Как встретил врага трудовой Ленинград? (Запомнить факты.)

Какие трудности переживал Ленинград в период блокады? (Факты.)

Найти в фильме и запомнить, когда и как была организована, как действовала «Дорога жизни» через Ладожское озеро.

Как готовилась, как и когда была осуществлена деблокация города (прорыв блокады)?

На следующем уроке учащиеся писали сочинение. Одни назвали его «Ленинград — город-герой», другие «Ленинград — город советской славы».

После изучения материалов XX съезда КПСС учитель дал домашнюю письменную работу на тему «Моя речь в ООН».

«Дамы и господа! — пишет ученица М., — все мы собрались сюда для того, чтобы решить вопрос о мире. Все вы прекрасно знаете, какие ужасные разрушения, сколько невинных жертв принесла вторая мировая война. У нас нет ни одной семьи, которая не потеряла бы своих близких на фронте. А сколько исторических ценностей разрушила и уничтожила война! Она была ужасна. Но возможная атомная война еще ужасней. Некоторые западные вояки все еще мечтают затеять новую войну против социалистических стран. Но мы говорим, что этого не будет. Мы не хотим, чтобы снова умирали женщины, старики, дети. Черный, белый, желтый — все хотят жить, трудиться, смеяться, петь. Люди устали от войны. Мы хотим мира и обращаемся к людям с призывом».

Ученица с возмущением пишет о происходивших в США испытаниях ядерного оружия, напоминает о страшном атомном грибе над Хиросимой, о гонке вооружений. С какой любовью к жизни, глубокой верой в свою Родину, ее силу и миролюбие говорит девочка:

«Мы никогда не развяжем войны, но если враг нападёт на нас, мы сумеем дать ему отпор и навсегда отбить охоту воевать. У каждого из нас есть дети. У каждого из нас есть мамы и папы. Все они хотят, чтобы мы были счастливыми, никогда не видели войны, чтобы улыбка никогда не сходила с ребячьих лиц. Так давайте же дружно поднимемся и заявим агрессорам, чтобы они навсегда отказались от своих подлых планов. Я, как и все дети, говорю:

«Пусть всегда будет солнце,
Пусть всегда будет небо!»

По мере перехода учащихся из класса в класс учителя повышают и требования к ним. Об этом свидетельствует система работы заслуженной учительницы школы РСФСР *Н. М. Заславской* (школа № 1 г. Ростова-на-Дону).

В 1961 г. изучение истории *Парижской Коммуны* совпало с 90-летием Коммуны. На последнем уроке по теме разбирался вопрос о причинах поражения и историческом значении Коммуны. Учительница принесла в класс газеты «Правду», «Литературную газету» со статьями французских коммунистов о Парижской Коммуне. Учащимся было предложено прочесть частично эти статьи и на основании их и изученного ранее материала определить причины поражения и показать историческое значение Коммуны. Учащиеся работали увлеченно.

Дыхание жизни ворвалось на урок и оживило героические образы коммунаров.

В X классе задолго до урока по теме *Социалистическое строительство в годы гражданской войны* Н. М. Заславская поручила учащимся подготовиться к семинару по работе В. И. Ленина «Великий почин». Были предложены для продумывания следующие вопросы:

Обстановка, в которой была написана работа В. И. Ленина «Великий почин».

Почему В. И. Ленин считал коммунистические субботники «переворотом более трудным, чем победа над буржуазией»?

Почему В. И. Ленин так подробно цитирует сведения о коммунистических субботниках?

Почему В. И. Ленин считал коммунистические субботники «началом коммунизма»?

Почему коммунистические субботники названы «великим почином»?

Какие практические уроки нужно было извлечь из «великого почина»?

Что вам известно о первых коммунистических субботниках в Ростове-на-Дону?

Пять учащихся получили задание собрать в краеведческом музее и научной библиотеке материал о первых субботниках в Ростове-на-Дону. Трое ездили на паровозоремонтный завод им. В. И. Ленина и беседовали со старыми рабочими. Учащимся не поручалось конспектировать работу В. И. Ленина, а было предложено отметить закладками необходимые места.

Семинар проходил в форме беседы. Учащиеся обращались к первоисточнику, цитировали из него отрывки в подтверждение своих мыслей, приводили краеведческий материал, иллюстрируя им ленинские положения. В конце семинара ученики прослушали записанную на грампластинку речь В. И. Ленина «Что такое Советская власть». Затем учащиеся получили задание: по мере изучения курса истории СССР следить за развитием «великого почина» и накапливать фактический материал по данным Ростовской области. Учащимся, проходившим производственное обучение на заводе «Ростэнерго», было дано поручение: изучать ход развития социалистического соревнования за звание бригад и цехов коммунистического труда.

На уроке обществоведения на тему *Общий кризис капитализма* Наталья Михайловна использовала газеты «Правду», «Комсомольскую правду», журналы «Новое время», «За рубежом», «Проблемы мира и социализма». Газеты и журналы лежали на партах у всех учащихся.

Учительница дала классу задание:

Наметить круг вопросов, по которым должно вестись обсуждение темы.

Продумать ответы на эти вопросы.

Проиллюстрировать выдвигаемое положение примерами из современности.

Первоначально были названы следующие вопросы (в порядке поступления):

Главные черты общего кризиса капитализма.

Обострение противоречий империализма на современном этапе.

Положение народных масс.

Борьба трудящихся в странах капитала.

Идеологическая борьба.

По предложению учителя были внесены дополнения и уточнения, а вопросы размещены в логическом порядке.

«Какие проблемы вы бы поставили на разрешение перед американской молодежью?» — спросила учительница. Учащиеся назвали десятки животрепещущих проблем.

Особенно горячему обсуждению подвергся вопрос о борьбе на идеологическом фронте. Большинство выступавших по этому вопросу темы широко использовали текст выступления Н. С. Хрущева на встрече с работниками литературы и искусства, высказывали зрелые суждения. Это было одновременно и формированием, и проявлением коммунистической убежденности выпускников, результатом систематической работы в течение ряда лет.

Многие учителя г. Ростова-на-Дону и области для решения образовательно-воспитательных задач обучения широко привлекают местный материал.

Учитель обществоведения в школе № 7 П. М. Худяков на уроке по теме «Планирование народного хозяйства» провел семинар по материалам завода «Электронинструмент», где учащиеся проходят производственное обучение. Все ученики класса были разбиты на бригады,

каждая имела свое задание: ознакомиться с организацией планирования на заводе, с нормированием труда, с трудовыми отношениями на предприятии и т. д.

Учащиеся IX—X классов школ № 26 и 55 г. Ростова-на-Дону под руководством учительниц *Р. Н. Воробьевой*, *Е. В. Числовой* и *В. В. Гайворонской* в течение двух лет работали над созданием истории Электроремонтного завода и Бумажной фабрики, изучали в Госархиве дореволюционные документы, разыскивали старых рабочих и первых коммунистов этих предприятий, проследили развитие предприятий до сегодняшнего дня более чем за столетия, оформив свой труд в виде альбомов.

В городских и сельских школах области созданы и работают 40 школьных краеведческих музеев и 800 уголков. В музее школы № 5 г. Ростова-на-Дону оформлены следующие разделы:

Первобытнообщинный строй на Дону.

Греческая колонизация Северного Причерноморья.

Скифо-сарматская эпоха.

Борьба Руси с половцами.

Монголо-татарское нашествие и свержение ига Золотой Орды.

Возникновение донского казачества и борьба крепостных крестьян против феодалов.

Основание города Ростова-на-Дону.

Народническое движение.

1905 год на Дону.

Февральская буржуазно-демократическая революция.

Великая Октябрьская социалистическая революция и гражданская война на Дону.

Великая Отечественная война.

Готовится материал о социалистическом строительстве. Большой интерес в музее представляют редкие документы, относящиеся к периоду борьбы революционеров-народников 70—80-х годов XIX в. Музей располагает двумя подлинными портретами, а также письмами члена исполнительного комитета партии «Народная воля» А. И. Баранникова, написанными в Алексеевском равелине Петропавловской крепости. Эти письма свидетельствуют об огромной силе духа революционера, сохранившего чувство человеческого достоинства и неугасимый интерес к жизни в условиях вечной каторги.

Одним из центральных в музее является раздел «1905 год на Дону». В нем представлен ряд фотокопий документов, еще не опубликованных в печати. Гнев и возмущение вызывают обвинительный акт по делу участников декабрьского вооруженного восстания в Ростове-на-Дону и приговор царского суда. В музее представлены и образцы оружия ростовских дружинников.

В разделе «Великая Октябрьская революция и гражданская война на Дону» среди других материалов экспонируются матросская книжка одного из членов команды легендарного крейсера «Аврора», жителя Дона А. П. Гурова, фотография и письмо, присланные в подарок членам историко-краеведческого кружка одним из организаторов Первой Конной армии Героем Советского Союза О. И. Городовиковым.

Р. Я. Малиновский прислал музею схему освобождения г. Ростова-на-Дону от фашистских захватчиков и десять фотографий. На них запечатлены незабываемые эпизоды боев за Ростов-на-Дону и Таганрог, митинг на Кировской площади, посвященный освобождению города. На этих снимках можно видеть члена Военного Совета фронта Н. С. Хрущева, беседующего с жителями города.

Музей является не только собранием исторических реликвий. Его экспонатами пользуются на уроках преподаватели истории, обществоведения, географии, литературы. Музей поддерживает связь с ленинградским Эрмитажем, Музеем истории религии и атеизма, Ростовским областным краеведческим музеем и др. Для поощрения ребят, интересующихся краеведческой работой, в школе введено звание «Почетный краевед». Оно присваивается тем учащимся, кто совершил не менее шести походов по Ростовской области и подарил музею ценный экспонат. Фотография и имя почетного краеведа помещаются в альбом «Юный краевед».

В Ленинском музее школы № 39 сосредоточены материалы о жизни и деятельности Владимира Ильича, полученные из разных мест, в том числе из четырнадцати зарубежных стран; фотокопии из Британского музея, из Швеции, Польши и т. д. В этом же музее руками «юных следопытов» создан прекрасно оформленный раздел «История пионерской организации Дона». Юные ле-

нинцы разыскали более двухсот первых пионеров. Пока шла работа над разделом, число следопытов выросло с пяти до трехсот человек.

В школе № 32 г. Ростова-на-Дону создан филиал музея Краснодона. У школьников с краснодонцами долготлетняя, прекрасная дружба. Не раз были в школе матери Сережи Тюленина, Любы Шевцовой. На открытие музея зимой 1962/63 учебного года приехали девятнадцать родителей краснодонцев, Радий Петрович Юркин, учителя, воспитавшие Любу Шевцову, Олега Кошевого, Улю Громову, брат командира «Молодой гвардии» Третьякевича. В музее хранятся комсомольские билеты краснодонцев, их личные вещи, тетради, оружие, музыкальные инструменты, бюсты героев и др.

Использование на уроках и во внеклассной работе краеведения как действенного средства коммунистического воспитания, как одного из методов активизации познавательной деятельности учащихся стало системой для учителей Ростова-на-Дону и области. За три последних года только в областном музее краеведения проведены 541 урок, 173 пионерских сбора, 65 встреч с участниками исторических событий на Дону.

Передовые учителя не только совершенствуют методику преподавания, но и глубоко анализируют и обобщают свой опыт, делятся им с товарищами по работе, стараются раскрыть не разрозненные приемы обучения, а целостную систему работы с ее теоретическим обоснованием. Они показывают пути и результаты решения методических проблем, трудности, возникающие в процессе работы, и их преодоление.

Все больше входит в практику такая форма обобщения передового опыта, как внутришкольные «Педагогические чтения». В конце учебного года на школьных методических комиссиях обсуждаются наиболее актуальные и трудные проблемы обучения и воспитания. Каждый учитель намечает тему для работы на предстоящий учебный год. В иных случаях одну общую тему берут все учителя истории, работают над нею год-два, производят эксперименты, ведут наблюдения, собирают материал, накапливают опыт. Затем он оформляется в виде доклада. С лучшими докладами учителя и выступают на школьных «Педагогических чтениях».

Поучительный опыт такой работы накопила в течение

пяти лет ростовская школа № 90. Администрация школы, посоветовавшись с председателями предметных комиссий, общественными организациями и активом учителей, ежегодно в августе определяет общую для всего коллектива тему работы. В 1958 г. было решено усилить взаимопосещение уроков с целью выявления передового опыта. Эта работа продолжалась и в 1959 г. В 1960 г. школа работала над проблемой развития умений и навыков самостоятельной работы учащихся в процессе обучения и воспитания. В последующие годы коллектив трудился над внедрением в практику лучшего опыта учителей школ Ростова-на-Дону и области, липецких учителей.

Активно работала и методическая комиссия учителей истории. На ее заседаниях систематически обсуждались теоретические статьи, помещенные в журналах «Коммунист», «Партийная жизнь», «Вопросы истории», «Вопросы философии», «Преподавание истории в школе». Учителя коллективно решали, в каких темах и как лучше использовать новые материалы. Коллективно создавался, анализировался и лучший опыт обучения и воспитания, обсуждались доклады, намечавшиеся на «Педагогические чтения». В течение пяти лет на «Педагогических чтениях» в школе были заслушаны доклады учителей истории на темы: «Воспитание пролетарского интернационализма в курсе истории IX класса» (учитель Г. П. Лазарев), «Активизация мышления учащихся V—VII классов на уроках истории» (учитель З. П. Николенко), «Выявление в курсах отечественной истории в X—XI классах руководящей роли КПСС в развитии советского общества», «Система политического воспитания учащихся в школе и роль учителя истории» (учитель Г. П. Лазарев) и др.

В ряде городов и районов области стали традицией ежегодные научно-практические конференции. В г. Таганроге проведено 14 таких конференций. Темой XI конференции (1960) было «Усовершенствование методов обучения и воспитания». На секции истории заслушаны доклады: «Активизация учащихся и совершенствование методов обучения на уроках истории в старших классах» (учительница средней школы № 7 А. П. Орлова), «Из опыта использования местного исторического материала в преподавании истории СССР в X классе» (учительница

средней школы № 21 М. Н. Моисеева), «Опыт историко-краеведческой работы в школе в зимних условиях» (учитель средней школы № 27 Н. В. Орлов), «Эффективное использование классной доски на уроках истории» (учительница семилетней школы № 13 А. Я. Ведешева), «Из опыта организации самостоятельной работы учащихся старших классов на уроках истории» (учитель средней школы № 26 П. И. Свирский).

XIV городская научно-практическая конференция таганрогских учителей в 1963 г. была посвящена теме «Коммунистическое воспитание школьников». Внимание слушателей секции истории привлекли доклады: «Из опыта школьной методической комиссии истории по организации массовой политико-воспитательной работы с учащимися» (учительница школы № 10 Р. Г. Затковецкая), «Как я сочетаю деятельность учителя и классного руководителя в своей работе по воспитанию у учащихся чувства советского патриотизма на уроках истории и во внеклассной работе» (учительница восьмилетней школы № 7 А. П. Орлова), «Из опыта атеистического воспитания учащихся на уроках истории в шестых классах» (учительница школы № 10 М. И. Альперович) и др.

Лучшие доклады учителей, апробированные на школьных, районных и городских «Педагогических чтениях» и научно-практических конференциях, выносятся на областные научно-практические конференции, также ставшие прочной традицией в Ростовской области. Последняя такая конференция (XIV) была проведена в Ростове-на-Дону в ноябре 1962 г. по теме «Опыт передовых школ и учителей Дона в борьбе за прочные знания учащихся и преодоление второгодничества». Секция истории заслушала следующие доклады: заслуженной учительницы школы РСФСР Н. М. Заславской (школа № 1 г. Ростова-на-Дону) «Учить думать, поступать по коммунистически», учителя Красносулинской школы И. Х. Николицы «Пропаганда Программы КПСС и решений XXII съезда партии в процессе изучения истории и Конституции СССР», заслуженной учительницы школы РСФСР К. В. Якимовой (школа № 7 г. Новошахтинска) «Привитие учащимся навыков пропагандистской работы», учительницы школы № 55 г. Ростова-на-Дону Е. В. Числовой «Привитие учащимся старших классов навыков самостоятельной и исследовательской работы.

Использование ее результатов в обучении истории», учителя ростовской восьмилетней школы № 86 Ю. Н. Сорокина «Значение изучения революционных традиций для нравственного воспитания учащихся».

Постепенно входит в жизнь и такая перспективная форма работы, как школы передового опыта. Областной отдел народного образования совместно с Областным институтом усовершенствования учителей разработали и разослали во все районы области «Положение о школах передового опыта». В нем определены содержание и задачи работы школы, состав слушателей, пути помощи и контроля со стороны органов народного образования.

В 1963 г. в области работает 14 школ передового опыта по истории. Ими руководят наиболее подготовленные, творчески работающие учителя. Постоянный состав слушателей колеблется от 5 до 15 человек. Они занимаются по разработанному руководителем школы плану, предусматривающему посещение слушателями уроков (два раза в месяц в городских условиях и один раз в месяц в сельских), обсуждение этих уроков, проведение лекций, семинарских занятий, посещение руководителем школы уроков слушателей и анализ их, коллективное обсуждение предстоящих уроков слушателей и т. д.

Школы передового опыта находятся пока в стадии становления. Организация плодотворной работы этих школ — нелегкая задача. Руководителем школы может быть только учитель с высокой теоретической подготовкой, с достаточным методическим багажом и опытом практической работы. Такие учителя-маяки у нас имеются, но они, как правило (особенно в сельских районах), загружены большой общественной работой, и не всегда удается их привлечь к руководству школами. Нелегко организовать и регулярное посещение школы слушателями. Надо преодолеть и ряд трудностей для того, чтобы руководитель школы передового опыта мог посещать уроки своих слушателей.

Одной из форм распространения передового опыта является выпуск брошюр серии «Библиотечка учителя», сборников по краеведению и воспитательной работе.

Ростовским государственным университетом и Областным институтом усовершенствования учителей была

выпущена брошюра в помощь учителю «Краеведческий материал по истории СССР», где излагается не только содержание материала, но и методические рекомендации по его использованию. Областным музеем краеведения, горно и Областным институтом усовершенствования учителей были опубликованы «Материалы о работе Музея и Планетария со школами». Учителя получили примерную тематику уроков у музейных стендов, рекомендации по проведению экскурсий, пионерских сборов, комсомольских собраний. Ежегодно проводятся областные краеведческие конференции. Областным государственным архивом и ИУУ начата интересная работа с активом учителей по выпуску краеведческих сборников документов, кино и диафильмов, наглядных пособий по обществоведению. Были даны рекомендации по созданию школьных краеведческих уголков и музеев.

В организации передового опыта большое место занимает и индивидуальная работа кабинета истории ИУУ с учителями над отдельными проблемами учебно-методического характера. Например, кабинет поддержал начатую учащимися десятых классов ростовской школы № 17 под руководством учителя истории Т. К. Ялтыря интересную работу по розыску безымянных героев курсантской школы, проявивших беспримерную храбрость в боях гражданской войны на Дальнем Востоке в 1922 г. Опыт работы освещен в статье Т. К. Ялтыря «В поисках курсантов-героев». Кабинет истории в содружестве с научным работником университета А. И. Задерой помог учительнице ростовской школы № 26 Р. Н. Воробьевой составить план большой двухлетней работы по теме «История труда и техники» в курсе истории СССР VII класса, оказал помощь учительнице истории школы № 65 г. Ростова-на-Дону П. К. Сычевой в организации внеклассной работы на материале истории жизни и деятельности В. И. Ленина, а также другим учителям.

Лучшие учителя истории Дона настойчиво ищут и находят пути совершенствования обучения, добиваются осознанных знаний у учащихся, воспитывают в них черты строителей коммунистического общества.

А. Н. Соболев, заведующий кабинетом истории Липецкого института усовершенствования учителей

ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛАХ ЛИПЕЦКОЙ ОБЛАСТИ

Преподаванию истории в школе принадлежит большая роль в воспитании человека коммунистического общества: в формировании у учащихся материалистического мировоззрения, в воспитании коммунистической морали. Раскрывая закономерный процесс движения человечества к коммунизму, учитель истории должен воспитывать пламенных борцов за коммунизм, глубоко понимающих политику Коммунистической партии и умеющих бороться за ее претворение в жизнь.

Выполнение этих больших задач было бы невозможно без перестройки преподавания истории. Она была связана прежде всего с преодолением культа личности Сталина в исторической науке. Известно, что догматизм, цитатничество, фотографичность событий без должного глубокого их анализа и ряд других существенных недостатков, имевших место в исторической науке в период культа личности, отрицательно влияли на преподавание ее основ в школе. В подавляющем большинстве случаев учащиеся пересказывали на уроках истории содержание отдельных параграфов учебника, не вникая в существо исторических событий, не умея анализировать их.

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР от 8 октября 1959 г. «О некоторых изменениях в преподавании истории в школах» определило конкретные пути коренного улучшения преподавания истории в школе.

Широкие круги учителей истории г. Липецка и Липецкой области включились в движение за эффективный урок, начатое учителями русского языка и математики. Целью его было добиться, чтобы умением рационально организовать уроки владели не только мастера педагогического труда (их уроки всегда были эффектив-

ными), но и каждый учитель. Конечно, это движение не возникло стихийно. Сначала облоно и ИУУ выявили учителей-новаторов, затем началось массовое распространение среди других учителей истории их опыта по рациональной организации урока.

Идея эффективности урока не нова сама по себе. Более ста лет тому назад К. Д. Ушинский говорил о рациональном использовании всего времени урока, называя умение учителя занять во время урока всех учащихся критерием учительского достоинства. По этому вопросу много написано брошюр, статей советскими методистами. Однако учителя истории нуждались в конкретном показе того нового в построении и методике урока, что было необходимо ввести в массовую практику обучения истории.

Прежде всего нужно было определить, какой урок истории можно назвать эффективным в полном смысле этого слова.

Идея навстречу пожеланиям учителей, кабинет истории Липецкого ИУУ выработал общие требования к урокам истории¹. Многие из этих требований и раньше были известны учителю, однако некоторые из них (например, активизация познавательной деятельности учащихся в течение всего урока, усвоение ими новых знаний в основном на самом уроке, применение поурочного балла при оценке знаний учащихся) заставили учителей подумать над структурой урока и над наиболее рациональными методами и приемами ведения его. Таким образом, началась перестройка преподавания истории не только с точки зрения его содержания, но и его методики.

Зачинателями перестройки преподавания истории выступили учителя *Т. М. Левыкин, В. Ф. Кабанкова, Е. Н. Артемова, Д. Г. Разомаскина, В. М. Коротаева* (г. Липецк), *А. М. Бокачева* (г. Елец), *К. И. Филиппова* (г. Лебедянь) и др.

Интерес учителей истории к рациональной организации урока был настолько велик, что на летних курсах повышения квалификации, проводимых ИУУ во время

¹ См.: А. Н. Соболев. Из опыта перестройки преподавания истории в школах Липецкой области. «Преподавание истории в школе», 1962, № 4, стр. 26—29.

каникул, слушатели пожелали выступить в роли учащихся, попросив методиста провести с ними примерный урок.

При проведении семинаров-практикумов слушатели посещали уроки, а после урока проводивший его учитель обосновывал его структуру и методы его ведения, рассказывал о подготовке к следующему уроку. Это позволяло видеть систему работы учителя, проникнуть, если так можно сказать, в его творческую лабораторию, понять секрет его успеха.

На первых порах перестройки преподавания истории не все было ясно. Случалось и механическое перенесение опыта работы учителей русского языка на уроки истории. Уроки отдельных учителей истории, отказавшихся от рассказа при изучении нового материала и от вызова учащихся для связанных развернутых ответов, превратились в «словесную перестрелку» между учителем и учащимися.

Мысль, что учитель должен выявлять знания учащихся в течение всего урока, многими учителями была понята неправильно. Некоторые из них начинали урок с объяснения нового материала, а затем, прерывая объяснение, спрашивали ранее изученный материал. В результате нередко получались ничем не оправданный разрыв в изложении материала и нарушение логики изучения темы.

Впрочем, эту идею неправильно понимают некоторые учителя и сейчас. Нам кажется, что некоторые смешивают два понятия: «опрос» и «выявление знаний и умений». Конечно, последнее гораздо шире, так как при рациональной методике урока выявление знаний и умений учащихся возможно также во время изучения и закрепления нового материала. В частности, здесь проверяется умение применять для разбора исторических явлений знания, полученные при изучении не только истории, но и других предметов, для высказывания своего мнения по отдельным вопросам истории.

Опрос учащихся

Новая организация урока потребовала коренной перестройки выявления знаний учащихся, и в частности опроса, пересмотра его приемов и форм. Пересмотр методики опроса заключается прежде всего в том, что

учителя не удовлетворяются простой описательностью в ученических ответах (хотя полностью отказаться от описательности на уроках истории нельзя), которые обычно сводятся к пересказу того, что написано в учебнике, или того, что рассказал учитель. В таких ответах нет ничего своего, поэтому суждения учащихся не являются их собственными убеждениями.

В. И. Ленин в лекции «О государстве» указывал: «Только тогда, если вы научитесь самостоятельно разбираться по этому вопросу,—только тогда вы можете считать себя достаточно твердыми в своих убеждениях и достаточно успешно отстаивать их перед кем угодно и когда угодно»¹.

Это высказывание В. И. Ленина имеет большое значение для учителей истории, перед которыми стоит задача добиваться превращения знаний учащихся в их убеждения. Самым благоприятным для этого моментом урока является опрос. Именно здесь ученику предоставляется возможность более полно высказать свои собственные суждения и взгляды по той или другой проблеме. Это достигается постановкой вопросов: не расскажи, а докажи; выскажи свое мнение; что ты думаешь по этому вопросу? И т. д.

Приведем примеры. Учительница истории средней школы № 1 г. Лебедяни *К. И. Филиппова*, проводя опрос по теме *Начало упадка рабовладельческой Римской империи в III в.*, поставила перед классом вопрос: «Правильно ли поступали рабы, ломая орудия труда?» В ответ поднялся лес рук, каждый ученик хотел высказать свое мнение. Одни говорили, что рабы поступали правильно, другие — неправильно. Тогда учительница, поставив новые вопросы перед учащимися, подвела их к выводу, какое значение в истории имела повседневная классовая борьба рабов с рабовладельцами.

В VII классе *К. И. Филиппова* во время опроса по теме *Борьба русского народа с монголо-татарским нашествием* поставила вопрос: «А можно ли было предотвратить феодальную раздробленность?» И опять, как и в V классе, поднялись руки учеников.

Конечно, подобная методика опроса не является открытием липецких учителей. В частности, вопросы, по-

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Изд. 4. Т. 29, стр. 434.

мещенные в новых учебниках по истории, прямо нацеливают учителя на такую работу, но важно то, что она находит все более широкое применение в массовой школьной практике.

На наш взгляд, самым важным в практике опроса учащихся является то, что теперь учителя работают уже не с тремя-четырьмя учащимися, а со всем классом. Включить в работу весь класс во время опроса помогают и такие приемы, как составление устных и письменных небольших рассказов по опорным словам из основного содержания предыдущего урока (в V—VI классах), проведение исторических диктантов, включающих работу над терминами и историческими датами, разнообразная работа с контурными картами (в том числе и комментированное заполнение контурных карт) и т. д.

Таким образом, не отвергая опрос, а совершенствуя его, учителя Липецкой области добиваются активизации учащихся на этом этапе урока.

Изучение нового материала

Не менее важное значение мы придаем и активизации познавательной деятельности учащихся при изучении нового материала. Достигается это различными средствами:

а) исследовательским характером изучения нового материала (работой учащихся над документом, в краеведческом музее, изучением истории колхоза, совхоза, предприятия и т. д.);

б) использованием эвристической беседы, с помощью которой учитель опирается при изучении нового материала на знания учащихся по истории и по другим предметам;

в) привлечением самих учащихся при изучении нового материала к выступлениям с короткими докладами по материалу, известному им из других предметов;

г) применением разнообразных форм самостоятельных работ с учетом возрастных особенностей учащихся;

д) применением разнообразного дидактического материала на уроках истории;

е) проведением киноуроков.

На наш взгляд, развитию творческой активности учащихся старших классов, а также привитию умений

и навыков исследования способствуют с наибольшей полнотой занятия семинарского типа.

Такие занятия вот уже несколько лет проводит учительница истории школы № 12 г. Ельца, заслуженная учительница школы РСФСР А. М. Бокачева. Подготовка учащихся к занятиям семинарского типа и сами занятия вырабатывают умения выступать перед аудиторией, исследовать исторические источники.

Необходимо также отметить, что в школах Липецкой области начата решительная борьба против встречающейся иногда бесстрастности в преподавании истории, против того, что учитель обо всем говорит монотонно, не показывая своего отношения к излагаемому материалу, не выражая своих чувств и переживаний. Учитель истории не просто повествует об историческом процессе, он пламенный борец за дело коммунизма.

О безэтапных уроках

Сочетание изложения нового материала с беседой иногда позволяет сделать урок истории безэтапным — слить в единый педагогический процесс выявление знаний учащихся и усвоение ими новых знаний.

Так проводит уроки (конечно, не все) учитель истории школы № 10 г. Липецка И. А. Зубков. Например, урок по теме *Развитие капитализма в промышленности в 70—80-е годы XIX в. в России* (IX класс) И. А. Зубков начал с рассказа, затем спросил, что знают учащиеся об образовании всероссийского рынка и его роли в развитии капитализма. Чередуя свой рассказ с вопросами по пройденному материалу, учитель выявил знания учащихся о трех стадиях в развитии капитализма на Западе и в России, об особенностях развития капитализма в России, о первоначальном накоплении капитала, о сущности промышленного переворота. Сами учащиеся установили зависимость темпов развития капитализма от степени «чистки» общества от феодальных порядков.

При изучении нового материала была организована самостоятельная работа учащихся по разбору помещенных в учебнике репродукций картин и диаграммы роста выплавки чугуна после реформы. Это дало возможность проверить умение учащихся самостоятельно работать с различным по своему характеру иллюстративным ма-

териалом. Привлечение ранее имевшихся у учащихся знаний, органически связанных с новой темой, и самостоятельная работа учащихся с иллюстративным материалом учебника не только послужили проверке знаний и умений многих учеников класса, но и позволили им глубоко и прочно усвоить содержание темы в основном на самом уроке.

Можно привести примеры безэтапных уроков из опыта работы учительницы школы № 1 г. Липецка В. Ф. Кабанковой и многих других учителей области. Однако, нам кажется, суть перестройки преподавания истории заключается в том, чтобы все 45 минут учащиеся продуктивно работали, чтобы учитель сумел пробудить у учащихся желание работать, вызвать интерес к науке, научить мыслить, рассуждать, высказывать свои собственные суждения.

З а к р е п л е н и е н о в о г о м а т е р и а л а

На многих уроках истории закрепление новых знаний переплетается с изучением материала. Однако в ряде случаев оно проводится в конце урока. Учителя истории Липецкой области применяют обычно такие приемы закрепления материала на уроках:

а) фронтальную беседу, если учащиеся в процессе изучения нового материала составляли план по ходу рассказа учителя или тезисы его рассказа;

б) письменный или устный ответ учащихся на вопрос учителя, поставленный перед изложением нового материала, если учитель вел изложение материала путем рассказа;

в) сочинения-миниатюры по картине и по содержанию изученного на уроке материала. В младших классах учащиеся могут писать небольшие рассказы о своих впечатлениях, о «путешествиях», например, по Египту и другим странам и т. д.

Т е м а т и ч е с к о е п л а н и р о в а н и е п о и с т о р и и

В методической литературе неоднократно подчеркивалась мысль о необходимости тематического планирования для повышения эффективности урока. Чтобы воплотить в преподавании истории указание В. И. Ленина

«не забывать основной исторической связи, смотреть на каждый вопрос с точки зрения того, как известное явление в истории возникло, какие главные этапы в своем развитии это явление проходило, и с точки зрения этого его развития смотреть, чем данная вещь стала теперь»¹, недостаточно даже хорошо или отлично подготовиться к одному уроку. Учителю необходимо видеть все уроки по учебной теме в целом и, исходя из этого, планировать самостоятельную работу учащихся, повторение пройденного материала, подбирать примеры, на которых наиболее целесообразно раскрывать исторический процесс.

Рассмотрим примерное перспективное планирование темы *Феодальная раздробленность на территории нашей страны в XII—XIII вв.* (VII класс)².

1-й урок.

Тема *Феодальная раздробленность Руси*

1. Основные понятия и закономерности: феодальная раздробленность — закономерный процесс в развитии феодального строя; натуральное хозяйство; княжеские междоусобицы.

2. Повторение пройденного: «История средних веков», § 8 «Феодальное раздробление Европы», пункты 1, 2, 3.

3. Самостоятельная работа учащихся — письменный ответ на вопрос учителя: «Как я понимаю закономерность феодальной раздробленности».

4. Местный материал: наш край в период феодальной раздробленности.

5. Используемая на уроке литература: В. И. Ленин. О государстве. Сочинения. Изд. 4. Т. 29, стр. 444.

6. Задание на дом — выучить § 7 учебного пособия М. В. Нечкиной и А. В. Фадеева «История СССР» и по-

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 29, стр. 436.

² Ученики, работа с которыми описывается в статье, изучали историю средних веков по учебнику Е. А. Косминского. Для облегчения пользования ссылками на курс истории средних веков все они даны по учебнику: Е. В. Агибалова и Г. М. Донской. История средних веков. Учебник для 6 класса. М., Учпедгиз, 1962.

следний абзац § 9; прочитать § 8 и остальную часть § 9; подготовить устно ответ на вопрос: «Почему произошло раздробление Руси на отдельные феодальные княжества?»

2-й урок.

Тема *Образование державы Чингис-хана. Борьба народов Средней Азии и Закавказья с монголо-татарскими завоевателями*

1. Основные понятия и закономерности: политическое объединение, военно-феодальное государство, «варвары».

2. Повторение пройденного: «История средних веков», § 8, пункты 4 и 5 «Сеньоры и вассалы. Зачем феодалам нужна была феодальная лестница», § 21 «Первый крестовый поход».

3. Самостоятельная работа учащихся — прочитать по учебному пособию «История СССР» на стр. 43—45 фонарик «Борьба народов Средней Азии с монголо-татарскими завоевателями» и ответить на вопрос: «Почему монголам удалось завоевать Среднюю Азию?»

4. Используемая на уроке литература: К. Маркс. Хронологические выписки. «Архив Маркса и Энгельса». Т. V. М., 1938, стр. 219—230; Плано Карпини. История монголов; В. Ян. Чингис-Хан; Шота Руставели. Витязь в тигровой шкуре.

5. Задание на дом — выучить § 10, вычертить схему «Военно-феодальное государство монголов», подготовить ответы устно на вопросы:

Чем общественный строй монголов отличался от общественного строя народов, которых они покорили?

Почему монголам удалось захватить громадные территории?

3-й урок.

Тема *Борьба русского народа с монголо-татарским нашествием*

1. Основные понятия и закономерности: отрицательные последствия феодальной раздробленности.

2. Повторение пройденного: «История средних веков», § 22 «Дальнейшие крестовые походы и их последствия».

3. Самостоятельная работа учащихся — работа над документом учебного пособия «История СССР» «Взятие Киева ханом Батыем» и устный ответ на вопрос: «Почему монголам удалось овладеть крупными городами Руси?»

4. Местный материал: наш край в период монголо-татарского нашествия.

5. Используемая на уроке литература: В. Ян. Нашествие Батыя; В. Ряховский. Евпатий Коловрат.

6. Задание на дом — выучить 1 и 2 фонарики § 11; подготовиться к комментированному чтению исторической карты по теме урока; подготовить устно ответ на вопрос: «Каковы были отрицательные последствия феодальной раздробленности?»

4-й урок.

Тема *Разгром русским народом шведских и немецких захватчиков*

1. Основные понятия и закономерности: крестовый поход, полководческое искусство, народ — решающая сила в разгроме захватчиков.

2. Повторение пройденного: «История средних веков», роль католической церкви в организации крестовых походов, § 21, пункт 1, стр. 90—91.

3. Самостоятельная работа учащихся — ответ на вопрос учителя: «Каково значение победы русского войска под предводительством Александра Невского над шведскими и немецкими феодалами?»

4. Просмотр диафильма «Александр Невский».

5. Литература: К. Маркс. Хронологические записки. «Архив Маркса и Энгельса». Т. V, стр. 344; Н. И. Беляев. Александр Невский; К. Симонов. Ледовое побоище; В. Ян. Юность полководца; А. Югов. Ратоборцы.

6. Задание на дом — приготовиться к работе по контурной карте; выучить § 11 учебного пособия «История СССР»; подготовить устно ответ на вопрос: «В чем выразился патриотизм русского народа в борьбе со шведскими и немецкими захватчиками?»

В рассматриваемой здесь теме раскрывается сложный исторический процесс — феодальное раздробление,

которое было не упадком, не шагом назад, а закономерным следствием развития феодального способа производства (крупного землевладения, земледелия и ремесел, роста городов) и в свою очередь способствовало развитию производительных сил и культуры. Эту закономерность учитель имеет возможность особенно ярко показать при изучении истории Новгородской земли и Владимирского княжества.

На уроках по теме «Феодальная раздробленность на территории нашей страны» привлекается материал, изученный в VI классе по истории средних веков. Только опираясь на знания учащихся по истории зарубежных стран, можно убедительно показать, что феодальное раздробление было закономерным процессом в развитии феодального строя, что предотвратить его было невозможно.

В каждом уроке темы выделены основные понятия и закономерности, дающие разностороннее представление об историческом процессе. В результате учащиеся усваивают не только то, что феодальное раздробление было закономерным явлением, но также то, что оно имело и отрицательные стороны.

Остается выяснить, как тематическое планирование связано с поурочным планированием и нужно ли последнее. С нашей точки зрения, оно необходимо, так как помогает конкретизировать тематическое планирование.

Рассмотрим план и практическое проведение урока *Образование державы Чингис-хана. Борьба народов Средней Азии и Закавказья с монголо-татарскими завоевателями*. Запись сделана учительницей Воскресенской средней школы М. Т. Пановой.

Цель урока: раскрыть причины образования монголо-татарской державы Чингис-хана и причины успехов его грабительских походов, показать борьбу народов Средней Азии и Закавказья с монголо-татарскими завоевателями.

Оборудование урока: физическая карта Евразии, карта «Русские княжества в XII и начале XIII в.», «Атлас по истории СССР», таблица-схема феодальной лестницы государства монголов, иллюстрация «Монгольские юрты».

Основные понятия: политическое объединение, военно-феодальное государство, «варвары».

Урок начинается с беседы по вопросам:

1. Каковы были причины феодальной раздробленности?

2. Почему феодальная раздробленность являлась дальнейшим шагом вперед в развитии феодального строя?

3. В чем заключались отрицательные последствия феодальной раздробленности?

4. Причины возвышения Владимирского княжества (ответ у карты).

5. Чем управление в Новгороде отличалось от управления во Владимирском княжестве?

Выводы учителя. Феодальная раздробленность была закономерным явлением. Это был новый этап в развитии феодального строя на территории нашей страны, но феодальная раздробленность имела и отрицательные стороны — ослаблялась обороноспособность государства.

П л а н и з л о ж е н и я н о в о г о м а т е р и а л а

1. Жизнь и быт монголов. Образование державы Чингис-хана.

2. Завоевание Средней Азии.

3. Завоевание Закавказья.

Объявляю тему урока и даю задание учащимся — по ходу рассказа составить его план.

Показываю территорию, где жили монголы. Предлагаю учащимся дать характеристику природных условий этой страны.

Вопрос: «Как природные условия влияли на жизнь монголов?»

Дополняя ответы учащихся, зачитываю отрывки из «Истории монголов» Плано Карпини.

Вопросы: «Какой общественный строй был у монголов? Какой общественный строй называется феодальным?»

Вывешиваю схему «Военно-феодальное государство монголов», предлагаю сравнить ее с феодальной лестницей, которую учащиеся знают по истории средних веков.

Рассказав о первых походах монголов, спрашиваю у учащихся: «Какие захватнические походы совершали рыцари Запада в этот период? Что было причиной этих походов?»

Вывод учителя. Причины захватнических войн и походов надо искать в общественном строе завоевателей.

Привожу и разъясняю слова Ф. Энгельса: «Они варвары: грабеж им кажется более легким и даже более почетным, чем созидательный труд».

Привожу слова К. Маркса: «Они проходили, оставляя за собой пустыни, а плодородные земли и населенные места превращали в пастбища».

Затем предлагаю учащимся прочитать на стр. 43—45 подраздел «Борьба народов Средней Азии с монголо-татарскими завоевателями» и ответить на вопрос: «Почему монголам удалось завоевать Среднюю Азию?»

Говоря о расцвете феодальной Грузии, рассказываю о творчестве Шота Руставели, воспевающего дружбу между народами, любовь к Родине, самоотверженность в борьбе за ее объединение и независимость, презрение к смерти. Привожу слова из поэмы «Витязь в тигровой шкуре»:

Кто не ищет дружбы с близким,
Тот себе заклятый враг.
Кто в беде покинет друга,
Сам узнает горечь бед.
Лучше гибель, но со славой,
Чем бесславных дней позор.

Продолжая рассказ, говорю, что монголы захватили Закавказье, несмотря на героическое сопротивление Азербайджана, Армении и Грузии; города и села в этих странах были сравнены с землей. Жители города Ганджа после его захвата, не желая сдать врагу, перебили сами друг друга.

Спрашиваю у учащихся: «Почему же отсталые монгольские племена заняли огромные пространства, покорили многие страны с высокой культурой?»

Обобщая ответы учащихся, говорю, что в результате монгольских завоеваний пострадали больше всего широкие народные массы, показавшие беспримерный героизм в борьбе с монголами. О героизме русского народа в борьбе с монголо-татарскими завоевателями вы узнаете на следующем уроке.

Проверив, как отдельные учащиеся составили план урока, объявляю оценки, даю задание на дом.

На уроке широко использована межпредметная связь (с литературой, географией), синхронная связь

(с историей средних веков), благодаря чему выявление знаний проходило в течение всего урока, хотя опрос и был этапом урока. Учащиеся на уроке выполняли сильную для них самостоятельную работу (составляли план по ходу рассказа учителя и работали с учебником).

Конечно, не все уроки могут быть проведены методически одинаково. Например, на четвертом уроке по рассматриваемой теме сообщение учащимся нового материала целесообразно осуществить путем рассказа учителя. Однако и на этом уроке учащиеся выполняют самостоятельную работу: отвечают в письменном виде на вопрос, поставленный учителем перед изложением нового материала.

Возможен и другой вариант проведения этого урока: учитель демонстрирует диафильм «Александр Невский», ведя свой рассказ и поясняя кадры по ходу демонстрации. Самостоятельной работой учащихся в таком случае может быть небольшое сочинение на тему «Мои впечатления о диафильме «Александр Невский».

Во избежание дублирования работы при тематическом и поурочном планировании первое, видимо, можно упростить, сохранив в нем определение основных понятий и закономерностей, повторение пройденного и систему самостоятельных работ учащихся.

О поурочном балле

В настоящее время ведется полемика вокруг поурочного балла. Одни считают, что он применим только в V—VIII классах, другие утверждают, что им можно пользоваться и в старших классах, третьи отрицают его целесообразность вообще. Нередко ставится вопрос, что же оценивает учитель, применяя поурочный балл,— знания учащихся или их активность на уроке.

Поурочный балл — порождение новой структуры урока, борьбы за его эффективность, за рациональное использование всех его 45 минут. Как можно выставлять оценки учащимся уже на первом этапе урока, если учитель, излагая новый материал, на последующих этапах продолжает выявлять знания учащихся, опирается на эти знания, хотя они приобретены не только и не столько на предыдущем уроке истории, а часто и в предыдущем классе и даже при обучении другим пред-

метам. Это наглядно видно из приведенного выше описания урока «Образование державы Чингис-хана. Борьба народов Средней Азии и Закавказья с монголо-татарскими завоевателями». Учительница М. Т. Панова, проводя урок, привлекала в начале объяснения нового материала знания учащихся по географии, предложив ученикам самостоятельно охарактеризовать природные условия Центральной Азии и установить, как они влияли на жизнь обитавших здесь монголов. Из истории средних веков были привлечены и проверены знания учащихся о феодальной лестнице, о причинах крестовых походов. Кроме того, учащиеся составляли план рассказа учителя, работали по учебнику.

В конце урока шести учащимся были выставлены оценки. Оценено было прежде всего знание учащимися материала, изученного на предыдущем уроке, а также и умение применять знания по истории и другим предметам. Если не учитывать последнее, то работа учащихся по установлению широких межпредметных связей, являющаяся характерной чертой нового урока, никак не оценивается. В таком случае у учащихся нет достаточного стимула припоминать и применять знания по разным предметам.

Поурочный балл является обязательно комбинированным: им оцениваются и знания учащихся по предмету, и умения применять знания, полученные при изучении других предметов, а также умения работать самостоятельно с книгой, тетрадью, контурной картой и т. д.

Многие учителя ведут специальные тетради для учета по форме:

| Фамилии учащихся | Знание предыдущего материала | Умение применять ранее полученные знания (в том числе по другим предметам) | Умение работать самостоятельно | Поурочный балл |
|------------------|------------------------------|--|--------------------------------|----------------|
| Иванов Г. | 5 | 4 | 5 | 5 |

Первоначально учителя истории школ Липецкой области оценивали поурочным баллом знания и умения пяти-шести учащихся. В настоящее время некоторые учителя даже в старших классах выставляют в течение урока 8—10 оценок. Такое количество оценок имеет

большое значение не только для объективности учета знаний учащихся, но и для активизации их на уроке, для стимулирования добросовестного и систематического выполнения домашних заданий.

Однако поурочный балл не является единственной формой учета знаний учащихся. Существует зачетная система в старших классах, выставление отдельных оценок за самостоятельную работу учащихся, за письменные ответы и др.

Нельзя не учитывать психологию отдельных учащихся, нуждающихся сразу после ответа в поощрении их работы оценкой. Вдобавок не каждый учитель может пользоваться поурочным баллом: оценка знаний учащихся, их умений и навыков поурочным баллом требует большой оперативности и внимания со стороны учителя в течение всего урока.

В заключение необходимо сказать, что перестройка преподавания истории немыслима без систематической работы по повышению идейно-теоретического уровня учителей истории. В настоящее время при Липецком пединституте создан на общественных началах факультет повышения теоретической подготовки учителей истории.

Систематическая работа по идейно-теоретической подготовке учителей истории и распространению передового методического опыта положительно отразилась на качестве преподавания истории и знаний учащихся. Повысился интерес учеников к занятиям, улучшилась дисциплина, они научились работать самостоятельно. Значительно усилилась связь преподавания истории с жизнью, с практикой коммунистического строительства, возрос интерес к истории своего края.

Однако на пути дальнейшего усовершенствования преподавания истории встречается и немало трудностей. Некоторые учителя механически перенимают опыт мастеров педагогического труда. Еще не изжит случайность в выборе форм самостоятельной работы учащихся. Нередко материал, который следовало бы живо и эмоционально излагать самому учителю, дается учащимся для самостоятельной работы по учебнику. Все это лишний раз подтверждает, что нельзя механически перенимать опыт. Учитель, воплощая на своих уроках передовые методические идеи, участь у лучших учителей,

всегда должен оставаться самим собою, проявлять свое личное творчество, а не копировать мастеров урса. Только в этом случае можно избежать нового шаблона в борьбе со старым шаблоном.

Стремление рационально использовать каждую минуту урока вызвало творческие поиски новых приемов и форм преподавания истории, отвечающих требованиям сегодняшнего дня. Эта работа широко развернулась среди учителей Ростова, Новосибирска, Тюмени, Липецка. Необходимо, чтобы идеи передовых учителей стали достоянием всей массы учительства.

Р А З Д Е Л II.
ИЗУЧЕНИЕ МАТЕРИАЛОВ XXII СЪЕЗДА КПСС
В КУРСЕ ИСТОРИИ. ИЗ ОПЫТА
ПРЕПОДАВАНИЯ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ

ВВЕДЕНИЕ

Важнейшая задача, выдвинутая XXII съездом партии,— воспитание нового человека, формирование у всех тружеников советского общества коммунистического мировоззрения. Июньский Пленум ЦК КПСС (1963 г.), исходя из решений XXII съезда Коммунистической партии Советского Союза, рассмотрел и определил основные направления и конкретные задачи работы партии в области коммунистического воспитания трудящихся. Большое внимание в работе июньского Пленума ЦК КПСС было уделено задачам школы по воспитанию подрастающих поколений в духе коммунистической сознательности.

«Главная задача идейно-воспитательной работы партии в современных условиях,— подчеркивается в Постановлении Пленума ЦК КПСС,— идеологически обеспечить претворение в жизнь Программы КПСС, создание материально-технической базы коммунизма, формирование коммунистических общественных отношений, воспитание нового человека; повышать политическую бдительность, вести развернутое наступление против империалистической идеологии, против пережитков прошлого в сознании людей»¹.

¹ «Постановления Пленума Центрального Комитета КПСС. Июнь 1963 года». М., Госполитиздат, 1963, стр. 7.

В решении задач, поставленных июньским Пленумом ЦК КПСС по воспитанию учащейся молодежи, важное место занимает работа по изучению учащимися средней школы содержания Программы партии, а также повсеместное введение в выпускных школах страны нового учебного предмета — обществоведения.

Во II разделе данного сборника помещены статьи, в которых раскрываются формы классной и внеклассной работы, способствующие глубокому осмыслению выпускниками средней школы содержания Программы КПСС, успешному изучению обществоведения. В статьях этого раздела показывается, как учителя стремятся осуществить тесную связь преподавания с жизнью, подготовить коммунистически сознательных людей, способных к активной общественной и государственной деятельности.

Учителя рассказывают о воспитательной работе, которая проводилась на конференциях и семинарских занятиях. Кратко остановимся на характеристике этих организационных форм работы с учащимися.

В чем же особенность семинарских занятий? Это занятия, на которых разбираются важные по образовательно-воспитательным задачам проблемы курса обществоведения. На занятиях семинарского типа создаются благоприятные условия для развития у выпускников средней школы умений оперировать приобретенными знаниями; доказывать выдвинутые положения, высказывать суждения по изучаемым вопросам; для развития навыков работы с первоисточником.

Занятия семинарского типа могут быть разнообразны по тем образовательно-воспитательным задачам, которые на них ставятся.

Как показывает опыт преподавания, разнообразны и по характеру те источники, на основе которых строится семинарская работа. Значительное место занимают семинарские занятия, построенные на основе предварительного изучения учащимися отдельных разделов Программы партии, произведений классиков марксизма-ленинизма, партийных и советских государственных документов, документов международного коммунистического и рабочего движения. Основой для подготовки докладов, сообщений, для беседы на семинарских занятиях служат также знания, полученные учащимися по предметам гуманитарного и естественнонаучного циклов. Се-

минарские занятия проводятся и на основе разбора явлений, фактов современной жизни. Таким семинарам обычно предшествуют сбор по заданной проблематике краеведческого материала, встречи и беседы с работниками производства, государственных учреждений, деятелями общественных организаций. Большинство семинарских занятий строится на основе сочетания в той или иной степени названных выше источников.

Занятия семинарского типа проходят нередко после предварительного изучения соответствующей темы на уроке. Например, в подтеме «Основные понятия диалектического материализма» учителя раскрывали учащимся сущность законов диалектики. Затем, после изучения исторического материализма, учащиеся на семинарском занятии опять возвращались к этому вопросу, но уже на более высокой основе, с привлечением новых конкретных данных, с подготовкой специальных сообщений. Есть темы важные по содержанию, но не представляющие особых трудностей для учащихся. Они сразу, без предварительного рассмотрения в рассказе учителя, ставятся на семинар. Таким образом планируется семинарское занятие по работе В. И. Ленина «О государстве» (учащиеся обладают уже значительным объемом знаний о государстве из курса истории).

Важно, чтобы к семинару готовились все его участники. Наблюдение за работой учителей, у которых содержательно, при большой активности учащихся проходят семинарские занятия, приводит к следующим выводам. Учителя ставили на семинары такие вопросы, которые возбуждали интерес учащихся, втягивали большинство из них в обсуждение. Кроме того, посредством различных приемов (проверка конспектов, планов, других записей в тетрадях, постановка вопросов на семинаре) учителя контролировали подготовку учащихся к семинарским занятиям.

Средняя школа призвана воспитывать из выпускников средней школы активных общественников, убежденных пропагандистов нашего строя. Этому способствует не только текущая учебная работа, но и организация таких видов деятельности, как участие в конференции, выступления с докладами по мировоззренческим вопросам на вечерах, комсомольских собраниях, пионерских сборах, подготовка тематических номеров стенной газе-

ты и др. В такой работе учащиеся расширяют, совершенствуют свои знания, учатся применять их в жизни.

В связи с изучением истории и обществоведения, углубленным разбором содержания Программы партии, проводились интересные конференции.

Конференции отличаются от семинарских занятий более широкой постановкой обсуждаемых вопросов, иногда и более широким составом участников. В конференциях, организуемых учащимися-выпускниками школы, нередко принимают участие ученики старших классов, представители предприятий. Конференции, как мы увидим из опубликованных в сборнике статей, в ряде случаев могут проходить непосредственно в колхозах, на заводах, фабриках.

Что же, на наш взгляд, наиболее интересного и полезного в содержании статей II раздела сборника?

В статье *А. П. Жихарева* «Выпускники школы должны быть хорошими производственниками и активными общественниками» рассказывается о том, как на основе классной работы по изучению содержания Программы КПСС¹ учащиеся под руководством учителя знакомилась с путями осуществления задач коммунистического строительства в жизни. Выпускники сельской школы по разработанному учителем плану изучали трудовую, общественно-политическую деятельность сельскохозяйственных предприятий Байкаловского района. Итоги этого изучения подводились на ученических конференциях, в работе которых принимали активное участие и работники сельскохозяйственных предприятий. В докладе конкретно рассказывается о приемах подготовки материала конференций, их содержании.

В процессе организации и проведения ученических конференций, встреч с руководителями государственных учреждений и предприятий, выполнения учащимися разнообразной общественно полезной работы *А. П. Жихарев* ставил такие цели, как воспитание у молодежи трудолюбия, стремления активно участвовать в общественной жизни. Он учил молодежь разбираться в экономике сельскохозяйственного производства, на убедительных, жизненных примерах старался показать ей, что «эконо-

¹ Речь идет об изучении содержания Программы КПСС в 1961/62 учебном году специальным разделом в курсе истории.

мической основой развития колхозов и совхозов являются непрерывный рост и наилучшее использование их производительных сил, улучшение организации производства и методов хозяйствования, неуклонный подъем производительности труда и строгое соблюдение принципа: за хороший труд, за лучшие результаты — более высокую оплату»¹.

В статье учительницы школы № 10 г. Одессы *Е. Н. Боярской* «Семинарские занятия в курсе обществоведения» рассказывается об организации и проведении в период опытного преподавания курса обществоведения занятий семинарского типа.

Методика проведения занятий семинарского типа применительно к условиям средней школы требует еще серьезной разработки. Поэтому попытку обобщения опыта по этой теме можно только приветствовать.

В статье *Е. Н. Боярской* приводятся примерные планы семинарских занятий, различных по своим образовательно-воспитательным целям, содержанию, тем источникам, на основе которых проходила работа. Здесь рассказывается о семинарских занятиях по некоторым важным проблемам философии, при подготовке к которым большое внимание уделялось привлечению, систематизации знаний по естествознанию, о семинарах, требующих изучения работ *В. И. Ленина*, Программы КПСС, а также специальных наблюдений жизни и деятельности предприятий, общественных учреждений, анализа исторических знаний и др.

Интересная и, безусловно, полезная работа *Е. Н. Боярской*, однако, нуждается в ряде уточнений. Так, некоторые планы семинарских занятий громоздки, на обсуждение выдвинуто так много вопросов, что они вряд ли могут быть с необходимой глубиной и обстоятельностью разобраны. Некоторые семинарские занятия, описанные в статье (например, семинар по теме «Образование — клад, труд — ключ к нему»), по широте обсуждаемых вопросов, составу участников (было немало гостей с подшефных предприятий) выходят за рамки классной работы и скорее напоминают ученические конференции.

¹ «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1961, стр. 380.

В статье учительницы школы № 12 г. Казани *Л. И. Сильченко* «Изучая обществоведение, глубже знакомиться с жизнью» показывается, как посредством подготовки и проведения конференций по тематике курса обществоведения осуществляется связь преподавания с жизнью, с трудом, с практикой коммунистического строительства. В этой статье, как и в статье *А. П. Жихарева*, описываются подготовка к конференциям, их планы, подчеркивается значение проделанной работы для формирования у учащихся коммунистической убежденности.

Как видно из содержания статьи, учащиеся *Л. И. Сильченко* не только изучают задачи и закономерности коммунистического строительства, но и выступают пропагандистами тех идей, которыми их обогащает курс обществоведения.

Однако в докладе не показано, как подготовка к конференциям, их проведение сказались на знаниях учащихся. Кроме того, ряд заданий, которые выполнялись учащимися, велики по объему, требуют большой затраты времени в ответственный период подготовки к экзаменам.

В процессе дальнейшей учебно-воспитательной работы по обществоведению будут совершенствоваться методы и приемы его преподавания, результативнее, разнообразнее по тематике станут семинары, конференции, диспуты.

В. И. Мазуренко

А. П. Жихарев, учитель Байкаловской
средней школы Свердловской области

ВЫПУСКНИКИ ШКОЛЫ ДОЛЖНЫ БЫТЬ ХОРОШИМИ ПРОИЗВОДСТВЕННИКАМИ И АКТИВНЫМИ ОБЩЕСТВЕННИКАМИ

(Из опыта работы по изучению решений XXII съезда КПСС
и Программы партии с учениками XI класса сельской средней
школы с производственным обучением)

Н. С. Хрущев в речи на XIV съезде комсомола указывал:

«Когда мы говорим, что молодежь вместе с партией, со всем народом взяла на свое вооружение новую Программу нашей партии, мы имеем в виду, что молодежь, глубоко изучив этот выдающийся документ творческого марксизма-ленинизма, еще более мобилизует всю свою энергию на претворение в жизнь программы построения коммунистического общества в нашей стране»¹.

Поэтому первой обязанностью учителя истории является вооружение учащихся глубоким пониманием исторических решений XXII съезда КПСС, Программы партии; воспитание выпускников средней школы сознательными и активными строителями коммунизма.

Расскажу коротко о том, как я проводил эту работу с учениками XI класса сельской средней школы с производственным обучением, останавливаясь более подробно на вопросах работы учителя истории по трудовому воспитанию учащихся и воспитанию их активными общественниками.

Значительная часть мероприятий, о которых пойдет речь ниже, проводилась во внеклассной работе, тесно

¹ Н. С. Хрущев. Молодые строители коммунизма, высоко несуте знамя Ленина! Речь на XIV съезде комсомола 19 апреля 1962 года. М., «Молодая гвардия», 1962, стр. 6.

связанной с учебной и являющейся ее продолжением и углублением.

XXII съезд КПСС указал, что воспитание любви и уважения к труду как к первой жизненной потребности, трудовая закалка людей составляют суть, сердцевину коммунистического воспитания.

Поэтому понятно, что трудовому воспитанию учащихся мы обязаны уделять первостепенное внимание. Эту работу учитель истории должен строить с учетом конкретных условий и всей системы работы школы по трудовому воспитанию учеников.

Наша школа является крупной сельской средней школой с производственным обучением, и это определяет некоторые особенности ее работы. Несколько лет тому назад в школе была создана ученическая производственная бригада. Эта бригада проделала большую работу и заслужила всеобщее признание.

В марте 1961 г. на Уральском зональном совещании передовиков сельского хозяйства о делах ученической бригады рассказала ученица Людмила Дятел.

Ее выступление внимательно слушали руководители партии и правительства, делегаты совхозов и колхозов, лучшие люди Урала. Н. С. Хрущев в речи на совещании упомянул и имена школьников. Он говорил: «А как замечательно выступали здесь школьницы Аля Стволоза и Людмила Дятел! Слушая их, веришь, что наша славная молодежь сделает многое для подъема сельского хозяйства».

Свердловский писатель Юрий Хазанович в рассказе «Байкаловские огоньки» (Свердловское книжное издательство, 1961) подробно описал историю создания этой бригады и процесс приобщения учащихся к коллективному производительному труду.

Работая в бригаде, наши ученики стали трудолюбивыми, дружными и дисциплинированными. Показательно, что все эти три года класс имел полную успеваемость и хорошую дисциплину. Следовательно, труд прежде всего преобразил самих учащихся.

В своей работе по воспитанию у учащихся коммунистического отношения к труду я, безусловно, учитывал

их трудовые навыки и тот опыт ведения общественного хозяйства, который они уже имели. Известно, что мы должны воспитывать у подрастающего поколения не простое трудолюбие, а именно коммунистическое отношение к труду. Исходя из этого, я стремился глубже раскрыть ученикам общественное значение труда и движущие мотивы трудового героизма советских людей, выработать у учащихся правильный взгляд на роль и характер труда при коммунизме, на воспитание у них любви к сельскохозяйственному труду, показать им, что коммунизм создается повседневным трудом нашего народа.

Эти задачи решались посредством разнообразных методов, организационных форм классной и внеклассной работы. Одной из таких форм была ученическая конференция на тему *Коммунизм и труд неотделимы*. На обсуждение были выдвинуты такие вопросы:

1. Труд при капитализме и при социализме.
2. Программа КПСС об основных закономерностях превращения социалистического труда в коммунистический.
3. Органическое соединение физического и умственного труда при коммунизме.
4. Коммунизм создается повседневным трудом народа.
5. Вклад тружеников нашей области и нашего района в досрочное выполнение семилетки.
6. Выпускники школы на передовых рубежах строительства коммунизма. Передовые дела наших школьников.

Проведению конференции предшествовала длительная и тщательная подготовка.

Прежде всего на заключительном уроке темы «Создание материально-технической базы коммунизма — главная экономическая задача партии и советского народа» большое внимание было уделено разбору важнейшего положения, выдвинутого на XXII съезде Н. С. Хрущевым: «Для построения коммунизма требуются большие трудовые усилия народа, буквально каждого советского человека»¹.

¹ «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1961, стр. 110.

Я разъяснил, что по мере продвижения к коммунизму значительно возрастают требования к знаниям рабочих и колхозников, к их общеобразовательной подготовке и культурному уровню, поэтому нынешние школьники должны приобретать разносторонние прочные знания.

На конкретных примерах учащиеся ознакомились с героическим трудом нашего народа, с трудовыми достижениями маяков в промышленности и сельском хозяйстве. Одним словом, в ходе беседы я стремился подвести учеников к пониманию того, что «построение коммунизма — дело рук народа, его энергии, его разума»¹. В заключение беседы я подчеркнул, что добросовестный труд на благо общества является одним из важнейших нравственных принципов морального кодекса строителя коммунизма, патриотическим долгом каждого молодого человека.

После этого учащиеся конспектировали соответствующие разделы Программы партии. В помощь ученикам были прочитаны лекции: «Труд — источник нашего богатства и главный воспитатель людей», «Как произойдет превращение труда в первую жизненную потребность людей», «Каким будет труд при коммунизме».

Большую работу ученики проделали по сбору и обобщению местного материала. Они встречались с передовиками своего совхоза, ветеранами труда, собирали факты, характеризующие рост механизации работ в полеводстве и животноводстве, изменения в общеобразовательном и культурном уровне жителей села.

Директор совхоза «Байкаловский» рассказал ученикам о том, как коллектив совхоза борется за выполнение взятых социалистических обязательств. Секретарь РК ВЛКСМ познакомил их с трудовыми делами молодежи района. Интересным и полезным был рейд учеников на животноводческие фермы совхоза. Выпускники школы побывали на 15 фермах и собрали по каждой из них следующий материал:

1. Как коллектив фермы выполняет социалистические обязательства?

¹ «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1961, стр. 428.

2. Передовики ферм и их достижения.

3. Степень механизации работ на ферме. Что делается и предполагается сделать на ферме для ликвидации тяжелого немеханизированного ручного труда?

4. Как работники фермы повышают свой общеобразовательный уровень и деловую квалификацию? Как они изучают Программу партии?

Результаты рейда были обобщены, а затем обсуждены с руководителями совхоза. Многие критические замечания учеников были учтены.

Готовясь к конференции, ученики получали необходимую консультацию учителя и специалистов сельского хозяйства, внимательно следили за периодической литературой. В классе был оборудован стенд, на котором велась подборка материалов о трудовых подвигах советских людей.

Тщательная подготовка к конференции обеспечила ее успешное проведение. Все ученики приняли активное участие в обсуждении вопросов и обнаружили их правильное понимание. Они убежденно рассказывали о том, как коммунизм вырастает из повседневного героического труда нашего народа, и выражали готовность стать в ряды активных строителей коммунизма.

Староста класса Александр Ш. в своем выступлении сказал: «Молодежь должна всегда находиться там, где она нужнее, полезнее для партии, для народа. Я уверяю, что все мы будем достойной сменой старшего поколения».

На конференции приводилось множество примеров самоотверженного труда советских людей. С особой гордостью ученики говорили о передовиках сельского хозяйства своего района, о выпускниках школы, которые славно трудятся на передовых участках коммунистического строительства. Некоторые из этих выпускников присутствовали на конференции и принимали в ней активное участие.

Одним словом, на конференции состоялся большой и полезный разговор о том, как выпускникам школы определить свое место в жизни, быть активными строителями коммунистического общества.

Встречи и беседы с передовиками сельского хозяйства, ветеранами труда, глубокое осмысливание значения труда в наши дни оставили большой след в созна-

нии учеников, заставили их по-новому взглянуть на явления окружающей жизни и прежде всего на свое отношение к учебному труду. Они более старательно стали готовиться к каждому уроку, организовали в классе широкую взаимную помощь в подготовке к экзаменам. Их девизом стал лозунг: «Всем классом успешно окончим школу и войдем в жизнь хорошими производственниками!» Под этим лозунгом они учились и активно участвовали во всех общественно полезных делах школы. С особым увлечением ученики изучали основы сельскохозяйственного производства, овладевали профессиями механизатора и животновода широкого профиля.

Но в современных условиях примерному сельскому труженику недостаточно быть трудолюбивым, хорошо знать лишь производственные процессы, технику. Он обязан также хорошо разбираться и в экономике сельскохозяйственного производства.

XXII съезд КПСС поставил перед работниками сельскохозяйственного производства важнейшую задачу: производить больше сельскохозяйственных продуктов при наименьших затратах труда и средств. Поэтому вопросы повышения производительности труда и снижения себестоимости сельскохозяйственной продукции приобретают сейчас особо важное значение. Между тем ученики по этим жизненно важным вопросам имели лишь общие понятия. В связи с этим я решил дать им минимум необходимых знаний для анализа экономических показателей работы ферм, бригад, колхозов и совхозов.

С этой целью была подготовлена и проведена другая конференция на тему *Роль сельского хозяйства в построении материально-технической базы коммунизма и пути создания изобилия сельскохозяйственных продуктов*. При подготовке к конференции преследовались следующие задачи:

1. Глубже изучить с учениками задачи, поставленные XXII съездом КПСС в области сельского хозяйства.

2. В свете этих задач познакомиться с состоянием сельского хозяйства в районе, с совхозом «Байкаловским» и с работой ученической производственной бригады (в частности, с производительностью труда и резервами ее повышения, себестоимостью сельскохозяйственной продукции и рентабельностью работы).

3. Ознакомить учеников с лучшими образцами труда и лучшими примерами ведения общественного хозяйства¹.

Конференции предшествовало изучение на уроках задач, поставленных XXII съездом КПСС перед сельским хозяйством, и материалов Уральского зонального совещания передовиков сельского хозяйства, тех конкретных задач, которые поставило это совещание перед сельскими тружениками Урала. На уроке присутствовал и беседовал с учениками один из участников этого совещания. Разбирая материалы мартовского Пленума ЦК КПСС, мы составили подробную схему вновь создаваемых органов для руководства сельским хозяйством, ознакомились со структурой местного производственного колхозно-совхозного управления и его задачами.

На уроках я раскрыл ученикам понятия «производительность труда» и «себестоимость сельскохозяйственной продукции», порекомендовал им литературу для более глубокого изучения этих вопросов.

Надо сказать, что подготовка к конференции буквально захватила учеников. Все они с большим увлечением собирали и изучали необходимый материал, регулярно читали сельскохозяйственную и справочную литературу. Большая работа была проделана по обобщению местного материала, по определению и сопоставлению показателей работы колхозов, совхозов и отдельных ферм района.

Ученикам приходилось брать нужные данные в плановой комиссии исполкома райсовета, в плановом отделе и бухгалтерии своего совхоза, бывать непосредственно на фермах, интересоваться показателями и опытом работы передовиков сельскохозяйственного производства.

При подготовке к конференции большое внимание уделялось ознакомлению учеников с прогрессивными методами содержания скота. С этой целью была организована экскурсия на лучшую ферму соседнего совхоза, где ученики познакомились с беспривязным содержанием скота. Здесь же впервые ученики наблюдали работу доильной площадки типа «елочка». Работа «елочки»

¹ Частично эти задачи решались при подготовке первой конференции.

произвела на ребят особенно сильное впечатление. С прежними представлениями о профессии доярки было закончено. Перед ними был дояр, который хорошо знает электротехнику, основы механики, животноводства и ветеринарии. Заведующая фермой рассказала ученикам об экономической выгоде, которую ферма получила от внедрения механизации и прогрессивных методов содержания скота. Вторая экскурсия была совершена на свиноводческую ферму, где ученики познакомились с крупногрупповым бесстаночным содержанием свиней и с механизацией по приготовлению и доставке кормов. Интересный материал был собран и о работе школьной ученической производственной бригады.

Одним словом, готовясь к конференции, ученики не только изучали теорию, но и собрали, обобщили большой фактический материал. На основании этого материала было составлено много схем, таблиц и диаграмм.

Конференция прошла содержательно и интересно. Ученики со знанием дела говорили о путях увеличения сельскохозяйственных продуктов, о резервах повышения производительности труда и снижения себестоимости. Критическому анализу были подвергнуты состояние сельского хозяйства в районе и работа своего совхоза.

Приятно было слушать, например, выступление Татьяны С., которая с видом настоящего знатока анализировала затраты совхоза на производство кукурузного силоса. Говоря о его высокой себестоимости, она уверенно доказывала, что удорожание кукурузного силоса произошло главным образом за счет транспортировки, так как посевы кукурузы были размещены далеко от фермы.

Альбина Т. подробно говорила о прогрессивных методах содержания скота, о том, как можно резко сократить затраты на производство животноводческих продуктов. Свои выводы она подкрепляла соответствующими расчетами и сопоставлениями.

Лучший механизатор ученической производственной бригады Валерий Б. рассказывал о новаторах сельскохозяйственного производства В. А. Светличном, А. В. Гиталове, Н. Ф. Мануковском и о их последователях в нашем районе.

С большим интересом было выслушано выступление Александра Г., который проанализировал показатели работы ученической бригады, высказал ряд ценных критических замечаний и предложений. Он говорил, в частности, что в работе бригады большое место занимает еще ручной труд и это ведет к удорожанию продукции, выращиваемой на школьном участке. В подтверждение своих слов он привел конкретные убедительные факты. Критиковал он и недостатки в организации учета труда школьников. Выступление его заканчивалось словами: «Мы должны на участке школьной бригады не только выращивать лучший урожай, но и получать самую дешевую продукцию. Для этого надо изжить тяжелый ручной труд и наладить тщательный учет всех производимых затрат».

На конференции выступил также экономист совхоза. Он рассказал об изменении структуры посевных площадей и о мероприятиях, осуществляемых совхозом по повышению производительности труда и снижению себестоимости. На конференции присутствовали учителя истории школ района. По их единодушному мнению, конференция прошла успешно и многое дала учащимся. И в самом деле, после конференции ученики стали глубже вникать в экономическую сторону работы ферм, колхозов и совхозов, по-новому смотреть на организацию колхозного и совхозного производства. Как рачительные и экономные хозяева, они внимательно следили за экономическими показателями работы хозяйств своего района.

Проделанная работа показала, что конференции являются полезной формой изучения с учениками материалов XXII съезда КПСС. Подготовка к конференциям способствует развитию у учащихся активности, самостоятельности, умений анализировать и обобщать явления окружающей жизни. Учащиеся глубже осмысливают теоретический материал, связывают его с конкретными делами своего района, совхоза, с практическими задачами по дальнейшему подъему сельского хозяйства. А самое главное состоит в том, что в ходе общения с жизнью у них вырабатываются правильные взгляды на действительность, формируются качества нового человека.

В Программе КПСС указывается: «Необходимо вос-

питывать всех трудящихся на лучших образцах труда, на лучших примерах ведения общественного хозяйства»¹.

Нет надобности говорить о том, какое большое значение имеет это положение для правильной постановки трудового воспитания школьников. Выпускники сельской средней школы с производственным обучением должны быть воспитаны на лучших образцах труда сельских тружеников, знакомы с передовыми методами ведения колхозного и совхозного производства. Поэтому я забочусь о том, чтобы ученики как можно больше общались с передовыми людьми колхозов и совхозов, с теми, от кого непосредственно зависит успех в создании изобилия сельскохозяйственных продуктов. Очень важно, чтобы уже в школе ученики в меру своих возможностей перенимали передовой опыт работы старшего поколения, учились с честью выполнять свой трудовой долг перед Родиной.

Учащиеся нашей школы знакомились с работой лучших людей совхоза.

Многое дает молодежи участие в совещаниях и конференциях, где широко и всесторонне освещается опыт работы передовиков производства и лучших хозяйств. Приведу некоторые примеры.

Весьма поучительным было для учеников участие на районном слете передовиков полеводства. На этот слет съехались лучшие полеводы колхозов и совхозов, чей самоотверженный труд обеспечил получение высоких урожаев. На слете шел большой разговор о том, как увеличить производство кукурузы, свеклы, зернобобовых культур и обеспечить создание прочной кормовой базы для общественного животноводства. На слете выступали знатные механизаторы, кукурузоводы и делились опытом своей работы. А говорить было о чем! Многие из них сумели вырастить замечательные урожаи. Среди участников слета находились и мои ученики. Они внимательно слушали о славных делах знатных людей своего района и радовались их успехам. Когда слово было предоставлено одному из учеников класса, он, обращаясь к участникам слета, заявил: «Мы выйдем из стен школы не белоручками. Школа воспитала у нас любовь к труду и дала нам необходимые трудовые навыки. Мы восхи-

¹ «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1961, стр. 410.

щаемся вашими успехами и будем всегда подражать вам в труде».

Полезным было для выпускников школы присутствие на открытом партийном собрании работников совхоза «Байкаловский». На этом собрании выступил с докладом первый секретарь РК КПСС, делегат XXII съезда партии. Он подробно рассказал о работе съезда и тех задачах, которые стоят перед коллективом совхоза по крутому подъему сельского хозяйства.

Постоянное общение учеников с передовиками колхозов и совхозов воспитывает их на лучших образцах труда, вызывает глубокое уважение к труду сельских тружеников. В непосредственном общении с ними учащиеся узнают и о тех трудностях, недостатках, которые еще имеют место в наших колхозах и совхозах.

Ученики должны знать эти недостатки и трудности, уметь давать им правильное объяснение и видеть пути их устранения. Важно не только хорошо изучить с учениками задачи, которые поставил XXII съезд КПСС перед сельским хозяйством. Необходимо вызвать у них постоянный интерес к практическому осуществлению этих задач. У нас в классе висят социалистические обязательства района и совхоза по производству и продаже государству сельскохозяйственных продуктов. Каждый квартал подводятся итоги выполнения этих обязательств. Ученики внимательно следят за сообщениями местной газеты и радио, анализируют показатели работы колхозов, ферм, знакомятся с победителями социалистического соревнования.

Одним словом, они постоянно живут интересами и делами тружеников своего района. Вот что, например, писал Александр Т. в своем сочинении: «Хочется как можно скорее окунуться в бурную, трудовую жизнь. После окончания школы я стану трактористом и буду обязательно применять в своей работе опыт передовых механизаторов. Я не мыслю свою жизнь вне родного совхоза, без полей и чистого деревенского воздуха».

В Программе КПСС указывается, что в период строительства коммунизма все граждане должны активно участвовать в управлении государством, в руководстве хозяйственным и культурным строительством.

Это положение Программы ставит перед нами новые важные задачи. Мы обязаны уже в стенах школы готовить учеников к коммунистическим общественным отношениям, воспитывать у них умение жить в коммунистическом обществе и управлять его делами. Из стен школы должны выходить не только трудолюбивые молодые люди, но и активные общественники, неутомимые агитаторы, пропагандисты всего нового, передового. Между тем этой стороне нашей работы мы, к сожалению, не всегда уделяем должное внимание.

Понятно, что ученикам в школе, особенно старшеклассникам, приходится выполнять различные общественные поручения. Это способствует воспитанию у них чувства общественного долга, приучает их к самоуправлению. Но беда в том, что в школах обычно имеет общественные поручения лишь незначительная часть учеников и мы, учителя, не всегда проявляем должное внимание к тому, как эти поручения выполняются. В приобщении старшеклассников к активному участию в общественной жизни нам часто недостает определенной системы и целенаправленности.

Я задался целью привить ученикам вкус к общественной работе. Сам я люблю общественную работу и с большим удовлетворением выполняю ее. Свою любовь к общественной работе мне хотелось передать и ученикам. Я страстно желал, чтобы они вышли из стен школы хорошими агитаторами и несли в массы призывное слово партии. Вряд ли нужно говорить о том, как нуждаются сельские труженики в таких агитаторах.

Проводить работу с учащимися пришлось двумя этапами. На первом этапе я стремился раскрыть ученикам смысл и значение общественной работы, а на втором этапе — привить им практические навыки и умения, необходимые настоящему агитатору.

На уроках по теме *Формирование коммунистических общественных отношений* ученики обстоятельно изучили такие сложные вопросы, как превращение государства диктатуры пролетариата в общенародное государство, задачи этого государства в построении коммунизма, преобразование социалистической государственности в общественное коммунистическое самоуправление и главные направления развития социалистической государственности в период строительства коммунизма. На конкрет-

ных примерах ученикам были показаны ростки нового в развитии социалистической государственности, повышение роли общественных организаций в жизни нашего общества. Я особо подчеркнул, что при коммунизме все труженики будут принимать активное участие в управлении общественными делами и что ученики должны готовить себя к этому уже в стенах школы.

Затем мы решили более подробно ознакомиться с работой внештатных отделов, постоянных комиссий, депутатов и актива местных Советов. Интересной была встреча с прокурором района, который рассказал ученикам о роли общественности в охране общественного порядка и в коммунистическом воспитании трудящихся. После этой встречи ученики сами стали более ответственно относиться к дежурству в Доме культуры во время дедских киносеансов и на улицах села. Поучительными были также встречи учеников с руководителями и членами различных общественных организаций, как-то: женсовета, совета пенсионеров, общественного суда и родительского комитета.

Это позволило им конкретно видеть, что уже сегодня для многих людей бесплатная работа на пользу общества является внутренней потребностью и доставляет им большое моральное удовлетворение.

Незабываемое впечатление осталось у ребят от присутствия на одной из сессий районного Совета депутатов трудящихся. На этой сессии обсуждался вопрос об усилении роли общественных организаций в коммунистическом воспитании трудящихся. Они увидели, как избранники народа, простые люди из колхозов и совхозов, решают важные вопросы жизни района.

Слушая выступления депутатов, ученики проникались желанием принять посильное участие в борьбе за нового человека.

Все эти и другие мероприятия пробудили у учащихся интерес к общественной работе, желание быть похожими на лучших активистов-общественников. Работу по привитию практических навыков и умений, необходимых агитатору, приходилось начинать буквально с азов. Надо было научить их сначала интересно и содержательно проводить политинформацию в классах. Ученики, готовясь к политинформации, обычно добросовестно делали выписки из газет и журналов, а затем перед

классом зачитывали их, не отрывая глаз от текста и не интересуясь тем, как это чтение воспринимается слушателями. Я настойчиво добивался, чтобы они не читали написанное, а беседовали, рассуждали и в необходимых случаях убеждали своих товарищей. Понятно, что это далось не сразу и не всем в одинаковой мере, но постепенно главное было достигнуто — ученики стали передавать содержание материала своими словами, научились обосновывать и аргументировать свои суждения.

Кроме политинформаций, они регулярно делали обзоры новинок о развитии науки и техники, которые вызывают у школьников большой интерес. Затем они стали выступать с беседами в других классах, причем каждый ученик должен был поочередно выступать перед младшими и старшими школьниками. Это заставляло его излагать материал с учетом возрастных особенностей учеников, приучало находить контакты с разной аудиторией. Вскоре мои агитаторы завоевали всеобщее признание в школе и с начала второй четверти по наиболее важным вопросам проводили беседы во всех классах. Понятно, что перед каждой такой беседой я подробно их инструктировал как по содержанию материала, так и по методике его изложения.

Беседы одиннадцатиклассников нравились ученикам, но и на этом достижении мы не остановились, а настойчиво готовились к выходу на фермы, к встрече с животноводами. Я учил ребят методике проведения бесед с взрослым населением и конкретно с работниками животноводческих ферм. В этом большую помощь оказала нам беседа с партгором совхоза. Последний ознакомил учеников с состоянием и формами агитационно-массовой работы в совхозе, рассказал о требованиях к агитатору и дал много полезных практических советов.

Первый выход на фермы оказался удачным. Все ученики принесли положительные отзывы о своих беседах. После этого беседы с животноводами стали проводиться регулярно. Я требовал от учеников, чтобы они соблюдали первую заповедь агитатора — связывали содержание бесед с жизнью, с конкретными показателями работы ферм. Поэтому, приходя к животноводам, они интересовались выполнением социалистических обязательств и графиков надоя молока.

Огромную радость доставило ребятам непосредственное участие в кампании по подготовке и проведению выборов в Верховный Совет СССР. Выполняя роль агитаторов, они с большим желанием посещали квартиры избирателей, разъясняли им мероприятия партии по дальнейшему подъему сельского хозяйства, знакомили их с биографиями кандидатов в депутаты Верховного Совета СССР. Особую радость доставляло им то, что одним из этих кандидатов была их землячка — лучшая свинарка колхоза «Путь коммунизма» А. И. Кузевалова. В день выборов ученики были активными помощниками участковой избирательной комиссии. Они выдавали избирательные бюллетени, дежурили, ездили с урнами к больным и престарелым избирателям.

В результате всех этих и других мероприятий удалось не только пробудить у учащихся интерес к общественной работе, но и вооружить их необходимыми навыками ее умелого ведения. Они стали признанными и активными помощниками школьной партийной организации в проведении агитационно-массовой работы в школе и среди населения.

Работая над воспитанием у учащихся коммунистического отношения к труду и над формированием у них черт активных общественников, я постоянно обращался к образу В. И. Ленина. Мне хотелось, чтобы ученики как можно глубже и полнее познакомились с жизнью и деятельностью этого «самого человеческого человека», его величайшим трудолюбием, стилем работы и неустанной заботой о счастье народа.

С этой целью мы провели два интересных, содержательных мероприятия. Первым из них был вечер на тему *В. И. Ленин в воспоминаниях старых коммунистов*. Готовясь к этому вечеру, ученики с большим увлечением читали воспоминания о В. И. Ленине Н. К. Крупской, Л. А. Фотиевой, Г. М. Кржижановского, В. Д. Бонч-Бруевича, В. А. Смольянинова и др. Вечер был приурочен к ленинским дням. С большой любовью и теплотой рассказывали ученики о жизни и деятельности вождя.

Особенно подробно говорилось на вечере о трудолюбии В. И. Ленина, о его героической борьбе за торжество идей коммунизма, о ленинских нормах партийной жизни, о том, каким он представлял себе коммунистическое общество.

Ученики, в частности, рассказывали, как В. И. Ленин заботился о привлечении всех людей поголовно к управлению делами общества, раскрывали смысл и значение его слов:

«Коммунизмом же мы называем такой порядок, когда люди привыкают к исполнению общественных обязанностей без особых аппаратов принуждения, когда бесплатная работа на общую пользу становится всеобщим явлением»¹.

Характеризуя ленинский стиль работы, ученики останавливались на указаниях В. И. Ленина о совершенствовании и демократизации механизма управления, о его решительной борьбе с такими уродливыми явлениями, как бездушие, бюрократизм, взяточничество и волокита. В выступлениях ребят было показано отражение и дальнейшее развитие этих ленинских указаний в решениях XXII съезда КПСС и во всей практической деятельности нашей партии.

Вечер помог ученикам полнее осмыслить образ Ильича, глубже понять деятельность КПСС по осуществлению ленинских указаний в строительстве коммунизма.

Проводилась также конференция на тему *Ленинские заветы молодежи успешно осуществляет комсомол*. При подготовке к этой конференции имелось в виду глубже изучить с учениками заветы В. И. Ленина молодежи и решения XIV съезда ВЛКСМ.

На обсуждение были поставлены такие вопросы:

1. Какой хотел видеть молодежь В. И. Ленин? Какие черты характера и моральные качества советовал он в себе вырабатывать?

2. Для чего завещал В. И. Ленин молодежи овладеть знаниями всех тех богатств, которые выработало человечество?

3. Как ты понимаешь девиз: «Жить, работать и учиться по-коммунистически»?

4. Какие задачи в свете ленинских заветов и решения XIV съезда ВЛКСМ стоят перед тобой, перед твоей комсомольской организацией?

Ученикам был дан список литературы для подготовки к конференции. Кроме того, они должны были высказать

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 30, стр. 260—261.

и свои собственные мысли, критически оценить свои дела и поступки.

В классе, где проходила конференция, крупными буквами были написаны ленинские слова, обращение к молодежи: «Вы должны быть первыми строителями коммунистического общества среди миллионов строителей, которыми должны быть всякий молодой человек, всякая молодая девушка»¹.

Участники конференции рассказывали о том, с какой заботой и вниманием относился В. И. Ленин к молодому поколению, какие задачи ставил он перед ним, как сегодня юноши и девушки нашей страны претворяют в жизнь ленинские заветы.

Используя материалы XIV съезда ВЛКСМ, выступающие говорили о героике будничного труда молодежи; о ее задачах в строительстве коммунизма, о том, как подготовить себя к жизни в коммунистическом обществе и управлению его делами.

В заключение на конференции выступила делегат XIV съезда ВЛКСМ В. Г. Доронина. Она подробно рассказала ученикам о работе съезда, о замечательных делах комсомолии, о тех задачах, которые поставил съезд перед молодежью.

Работа конференции прошла под лозунгом: «Каждый комсомолец должен учиться, работать и жить по-ленински, по-коммунистически».

В конце учебного года я провел с учениками диспут на тему *Мое место в жизни после окончания школы*. Этот диспут явился своеобразным подведением итогов всей проделанной работы. Прошел он очень живо и интересно. В своих выступлениях выпускники делились планами на будущее, говорили о том, как бы они хотели построить свою жизнь. Но все их высказывания пронизывало одно желание: войти в самостоятельную жизнь хорошими производственниками и активными общественниками.

«Каждый из нас, — говорила Людмила Д., — имеет свои мечты, свои планы на будущее, и они обязательно сбудутся. Но всех нас объединяет одно: желание честно трудиться и активно участвовать в нашей кипучей жизни».

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 31, стр. 265.

Именно таким должен быть девиз каждого выпускника школы. Подводя итог всему вышесказанному, хочется сделать следующий вывод: материалы XXII съезда КПСС, положения Программы партии надо не только глубоко изучить с учениками, но и на этой основе проводить серьезную, вдумчивую работу по формированию личности ученика, добиваться, чтобы каждый выпускник школы неразрывно связал свою личную жизнь со строительством коммунизма в нашей стране.

Что касается форм этой работы, то они могут быть самые разнообразные, и творчески работающий учитель не будет испытывать в них недостатка.

СЕМИНАРСКИЕ ЗАНЯТИЯ В КУРСЕ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ

Изучение курса обществоведения позволяет сделать некоторые выводы о методах и формах преподавания этого предмета.

Новый курс носит в основном обобщающий характер, поэтому требует широкой связи с другими дисциплинами, жизнью, с практикой коммунистического строительства, а также использования на уроках местного материала.

Из многочисленных форм и методов — лекция, беседа, конференция, урски-диспуты, выездные уроки, уроки-экскурсии — интересной формой учебной работы являются семинарские занятия. Семинарское занятие требует серьезной подготовки как учителя, так и учащихся. За две недели до его проведения учащимся дается план, перечень литературы и практических заданий. Задания могут быть индивидуальные и коллективные. Необходимо требовать от учащихся обязательного конспекта, отражающего их подготовку к семинарским занятиям. Конспект помогает учащимся последовательно изложить материал, глубже усвоить его, а учителю заметить и вовремя исправить недочеты и ошибки учеников.

Семинарские занятия различны по своему характеру. Их можно проводить в форме углубленного изучения произведений классиков марксизма-ленинизма, партийных документов (К. Маркс, Ф. Энгельс. Манифест Коммунистической партии; В. И. Ленин. О государстве; Великий почин; Задачи союзов молодежи; «Устав КПСС» и др.).

Семинарские занятия на основе самостоятельного изучения нового материала с привлечением материала экскурсий, наблюдений, встреч с передовиками народного хозяйства, изучения местного материала — это наиболее распространенный вид занятий. Например, семинарское занятие по темам «В труде и коллективе фор-

мируются коммунистические черты характера», «Коммунизм строится сегодня».

Интерес вызывают у учащихся и так называемые выездные семинары. Эти семинары лучше провести на базовом предприятии, где учащиеся проходят производственную практику.

Опыт работы показал, что сложными для понимания учащихся являются такие вопросы учебной программы, как планирование, режим экономии, хозрасчет, себестоимость, производительность труда при социализме, трудовые отношения.

Для полного и доступного раскрытия всех этих вопросов важным является целенаправленная совместная работа учителя обществоведения с учителем производственного обучения.

По темам «Пути повышения производительности труда и снижения себестоимости», «Трудовые отношения при социализме» интересно провести семинары на производстве. Рассматриваются на таких семинарах не только теоретические вопросы, но главным образом работа базового предприятия.

На семинаре *Пути повышения производительности труда и снижения себестоимости* завязался большой и интересный разговор:

1. Как ССМУ-34 выполнила план 1962 г.?
2. Как осуществляется соревнование за «украинский час»?
3. Как организована помощь отстающим?
4. Как проверяется качество работы? Как контролируется строительство?
5. Как внедряются рационализаторские предложения? И др.

Учащиеся анализировали работу базового предприятия, высказывали ряд критических замечаний.

Ученик С. отметил, что отдельные рабочие относятся еще к работе как-нибудь, и не всегда качество работы контролируется, поэтому сдаваемые объекты не всегда сразу принимаются приемочными комиссиями.

Ученик Б. заметил, что, несмотря на механизацию труда строителей, многие процессы еще производятся вручную.

Такие семинары делают школьников непосредственными участниками больших и нужных дел.

Продолжением этого семинара был вечер встречи с двумя бригадами коммунистического труда ССМУ-34 и фабрики им. Воровского.

В своей практической работе я старалась систематически осуществлять самую тесную связь курса обществоведения с другими учебными предметами. В этом мне оказывали большую помощь учителя естественнонаучных и гуманитарных предметов.

Особенно важна роль межпредметных связей при изучении первой темы курса «Марксизм-ленинизм—теоретическая основа строительства коммунизма». Задача учителя заключалась в том, чтобы, опираясь на знания учащихся по другим предметам, провести необходимую обобщающую работу и раскрыть ученикам в доступной для них форме понятия о наиболее общих законах развития природы и общества, подвести учащихся к пониманию материальности мира, первичности материи и вторичности сознания, познаваемости мира.

Было запланировано провести семинарское занятие после ознакомления учащихся с важнейшими понятиями и законами диалектического и исторического материализма.

На заседании методической секции учителей физики, химии, биологии был отобран необходимый материал для повторения к семинарскому занятию. Например, по химии в целях раскрытия закона перехода количественных изменений в качественные — гомологический ряд метана, этилена, альдегиды, а также спирты и кислоты; для характеристики положений диалектики о взаимосвязи и обусловленности — фенол, глицерин, спирты и др. По физике повторялись виды движения, закон сохранения и превращения энергии и др.

Тема *Марксизм-ленинизм — теоретическая основа строительства коммунизма* изучалась учащимися с большим интересом. Учащиеся вступали в дискуссию, активно обсуждали важнейшие вопросы темы. Все это способствовало прочному усвоению основных понятий и положений диалектического и исторического материализма.

На семинарском занятии, посвященном обсуждению обобщающих вопросов темы, присутствовали учителя физики, химии, астрономии. Обсуждение шло по следующему плану:

1. Марксистско-ленинское учение об объективном характере законов развития природы и общества.

2. Марксизм-ленинизм о познаваемости мира.

3. Значение марксистско-ленинской философии в научном творчестве и практической деятельности людей.

4. Подтверждение и обогащение материалистической философии достижениями современной науки.

5. Какое значение имеет марксистско-ленинская философия для развития других наук.

В выступлениях на семинарском занятии учащиеся подчеркивали, что марксизм-ленинизм — самое передовое мировоззрение современности.

«Марксизм-ленинизм,— говорит ученица М.,— освобождает человечество от суеверий и вековой духовной кабалы. Это учение призывает человека к самостоятельному, свободному и последовательному мышлению. Марксизм-ленинизм рассматривает мир таким, каким он есть, не примышляя к нему ни ада, ни рая. Он исходит из того, что вся природа, включая и человека, представляет собою материю с ее различными свойствами. Природа находится в постоянном развитии. Законы этого развития не установлены богом и не зависят от воли людей, они присущи самой природе и вполне познаваемы. В мире нет принципиально непознаваемых вещей, есть только вещи, еще не познанные, которые будут познаны с помощью науки и практики». Ученица приводит примеры, свидетельствующие о том, что мы еще не все знаем о нашей Земле. Она подчеркивает, что людям удалось проникнуть в глубь Земли лишь на 10 км, но наука упорно работает над тем, чтобы проникнуть значительно глубже, изобрести машины, которые в этом помогут человеку, и многое еще не познанное станет ясным, познанным и откроет многие загадки строения Земли. В изучении межпланетных пространств также многое предстоит сделать нашей науке. Ученица делает вывод, что марксистско-ленинское мировоззрение развивается на основе достижений различных областей научных знаний, и в этом его сила.

Ученица П. подчеркнула: «Марксизм-ленинизм учит, что на основе объективных законов совершается не только развитие природы, но и развитие человеческого общества. Марксизм-ленинизм поднял учение об истории человечества на высоту подлинной науки. А подлинная наука, изучив закономерности действия и развития сил природы или общества, всегда предвидит новое. Марксистско-ленинская наука о законах общественного развития позволяет не только ориентироваться в сложной обстановке общественных противоречий, но и предвидеть, как будут развиваться события, предвидеть направление исторического прогресса и предстоящие этапы общественного развития. Марксизм-ленинизм никогда не боялся смотреть вперед. Русские марксисты, возглавляемые Лениным, предвидели социалистическую революцию в России как исторически назревшую задачу, призывали рабочий класс страны на решительную борьбу, организовали штурм крепостей эксплуататорского строя и добились полной победы».

Учащиеся, характеризуя единство материального мира, формы существования материи, законы диалектики, приводили много примеров из области физики, химии, биологии, истории и других учебных дисциплин.

В заключение учителем были сделаны выводы по содержанию обсуждаемых вопросов. В частности, было подчеркнуто, что убежденным ленинцем можно стать только тогда, когда овладеешь всей суммой знаний, которые создало человечество. Сила человека в его знаниях, творчестве. Основы наук молодежь получает в школе.

На примере этого семинара учащиеся убедились, что все изучаемые предметы тесно и взаимно связаны между собой, составляют единое целое процесса обучения. Поэтому одинаково и глубоко следует изучать химию и физику, математику и астрономию, историю и литературу. Каждый из этих предметов дополняет и углубляет друг друга, а следовательно, расширяет кругозор человека, способствует воспитанию в нем коммунистической убежденности.

Проведенный семинар был обсужден с преподавателями, присутствующими на нем. Учителя сделали правильный для себя вывод, что они работают еще изолированно друг от друга, не используют знаний учащихся по другим предметам и этим нарушают целостность их представлений, ослабляют работу по формированию научного мировоззрения. В дальнейшем учителя химии и физики чаще посещали уроки друг у друга, согласовывали отдельные разделы программы, выпускали бюллетень «Новости химии и физики», проводили совместные вечера на научные темы. На заседаниях методической комиссии чаще стали обсуждаться вопросы межпредметных связей.

В пятой теме курса «XX век — век торжества коммунизма» раскрываются перспективы развития стран социализма, с одной стороны, и стран капитализма — с другой, проблемы внешней политики нашего государства, задачи международного коммунистического и рабочего движения на современном этапе. По содержанию этих тем учащиеся приобрели немало конкретных знаний из курсов истории СССР и новейшей истории. При изучении тем наряду с рассказом учителя широко применялся метод беседы, причем учащимся

предварительно давались задания по повторению отдельных разделов истории СССР и новейшей истории. В процессе преподавания я стремилась закрепить, систематизировать исторические знания учащихся на новом материале и углубить понимание важнейших вопросов тем, учитывая также полученные ранее знания по диалектическому и историческому материализму. Самым интересным, на мой взгляд, был заключительный семинар по этим темам, который назывался *Этапы внешней политики СССР*.

Семинар ставил перед собой определенные цели: привлекая знания учащихся по истории, показать, что внешняя политика СССР на всех этапах развития едина по своему содержанию; она вытекает из главного — борьбы за мир; что конкретные задачи советской внешней политики на каждом этапе развития советского государства определяются своеобразием исторической обстановки, внутренней и международной.

Все учащиеся готовились к семинару по плану:

1. Коренное отличие внешней политики СССР от внешней политики империалистических государств.

2. Два основных принципа советской внешней политики — мирное сосуществование государств с различным социальным строем и пролетарский интернационализм. Социализм противопоставляет империализму новый тип международных отношений.

3. Изменение конкретных задач внешнеполитической деятельности Советского государства с изменением исторической обстановки.

Обсуждаемые на семинаре вопросы вызвали большую активность учащихся: из 36 выступили 21 человек. Были заслушаны и обсуждены сообщения, например, по таким темам: «Начало пути советской дипломатии», «Отличие внешней политики СССР от внешней политики капиталистических стран», «Борьба Советского государства за разоружение на различных этапах исторического развития современной эпохи», «XXII съезд КПСС о современных международных отношениях».

Все выступления учащихся содержали примеры из истории, современной международной обстановки. В них подчеркивалось значение марксистско-ленинской теории в успехах советской внешней политики.

Так, ученик Л. в своем сообщении подчеркнул, что изменения, происшедшие в международной обстановке, выдвигают перед марксистско-ленинскими партиями задачу дальнейшего творческого развития революционной теории. В решении этой задачи огромную роль сыграли XX, XXI и XXII съезды КПСС, которые определили новые закономерности и пути развития общества в условиях, когда мировая система социализма становится его решающим фактором, пути укрепления социализма, задачи борьбы за мир.

В заключение семинара был сделан вывод о том, что внешняя политика СССР носит миролюбивый характер с первых дней возникновения Советского государства. Ее генеральная линия — ленинский принцип мирного сосуществования государств с различным социальным строем.

Изучая подтему «В труде и коллективе формируются черты характера», я стремилась раскрыть учащимся положение о том, что учеба — это большой труд всего коллектива, что, как и всякий труд, учение требует значительного напряжения силы воли для преодоления трудностей, радуется успехами и огорчается неудачами. В основе коммунистического отношения к учебе учащихся должен лежать принцип: «учиться только по способностям».

В процессе изучения указанной выше подтемы был проведен семинар, который назывался *Образование — клад, труд — ключ к нему*. В основу содержания семинара легла речь В. И. Ленина на III съезде комсомола «Задачи союзов молодежи», с которой учащиеся предварительно ознакомились. К семинару был оформлен стенд «Заветы В. И. Ленина молодежи» и два плаката на темы «Мысли великих людей о труде», «Счастье в наших руках».

Обсуждение шло по такому плану:

1. Когда и в какой исторической обстановке выступил В. И. Ленин перед делегатами III съезда комсомола?

2. Основные идеи ленинской речи.

3. В. И. Ленин о сущности коммунистической нравственности.

4. Значение речи В. И. Ленина для нашего поколения молодежи.

5. Мы выполняем заветы В. И. Ленина.

Данный семинар по своему характеру несколько выходил за рамки обычного классного занятия. На него были приглашены руководитель производственного обучения класса, председатель родительского комитета школы (пенсионер, кузнец в прошлом) и весь состав комитета комсомола подшефного корабля.

На семинаре выступили учащиеся с сообщениями по содержанию речи В. И. Ленина на III съезде комсомола. Затем председатель родительского комитета т. Концевиченко рассказал о своей жизни в дореволюционное время и после революции. Он говорил о большом творческом труде в годы становления и развития социалистической экономики, о том, каким уважением он всегда пользовался за свой безупречный труд. «Сейчас,— сказал он,— я на пенсии, но жить без коллектива не могу. Три года я являлся председателем родительского комитета школы. Все свое время отдаю заботе о детях и считаю себя неотъемлемой частью всего школьного коллектива».

Много полезного, увлекательного было и в рассказе тов. Исензона — руководителя производственного обучения учащихся. Это он сделал десятиклассников замечательными умельцами столярного и мебельного дела, людьми, любящими труд.

Очень интересными были также выступления моряков, всего лишь год-два тому назад окончивших среднюю школу. Они рассказали о дисциплине на корабле, о морской службе, о работе комсомольской организации, показали необходимость в их деле глубоких и прочных знаний. У них на корабле среди комсомольцев действует закон: «Не умеешь — коллектив научит, не хочешь — коллектив заставит».

Особенно интересным был рассказ отличника морской службы тов. Волкова. За отличную учебу и дисциплину он был удостоен чести принять участие в испытании атомохода «Ленин». Тов. Волков рассказал о ледоколе, о замечательных советских людях, создавших этот ледокол, о тех впечатлениях, которые от его посещения остаются у иностранных делегатов.

Матрос Федотов обратил внимание учащихся на то, что в школе он учился нехотя, между прочим и как сейчас тяжело ему без нужных знаний. Много приходится осваивать заново.

Учащиеся и гости, в своих выступлениях обращаясь к содержанию речи В. И. Ленина на III съезде комсомола, рассказывали, как они понимают и выполняют заветы великого вождя молодым строителям коммунизма, вскрывали недостатки в своей работе и учебе, показывали лучших, критиковали нерадивых.

Ученик нашей школы рассказал о работе учащихся на мебельной фабрике. В летние месяцы эта фабрика, на которой проходило производственное обучение, не справлялась с выполнением плана. Администрация и секретарь партийной организации обратились к ребятам за помощью. Те с воодушевлением откликнулись. «В течение месяца мы работали так,—рассказывает ученик,— что план был не только выполнен, но и на 4% перевыполнен. Вся наша бригада получила благодарность».

Много говорили учащиеся о своих планах на будущее. Семинар прошел интересно.

По основным вопросам четвертой темы «Постепенное перерастание социализма в коммунизм» был проведен семинар *Коммунизм строится сегодня*.

Семинару предшествовала большая подготовительная работа. Учащиеся изучали материал Программы КПСС, выезжали на предприятие коммунистического труда — фабрику им. Воровского и в передовые колхозы области Березовского района. Учащиеся рассказали о новых отношениях людей в процессе производства, о работе комсомольской организации. Кроме того, были организованы экскурсии по местам семилетки г. Одессы, встреча в штабе районной дружины и знакомство с формами ее работы.

Учащиеся получили задание собрать материалы о коммунистическом труде в городе и своем районе.

Семинар проходил по следующему плану:

1. Мечта и действительность (новое, коммунистическое сегодня).
2. От первых коммунистических субботников к бригадам и предприятиям коммунистического труда.
3. Что значит жить и работать по-коммунистически.
4. Распространение движения за коммунистический труд в области, г. Одессе, районе.

На этом семинаре учащиеся показали, как знания, полученные на уроках, в результате изучения предприятий коммунистического труда и наблюдений окружаю-

щей жизни постепенно превращаются в коммунистические убеждения.

Например, ученица Л. рассказала о своем впечатлении от посещения фабрики им. Воровского:

«Побывайте на этой фабрике и вы поймете, что значит учиться жить и работать по-коммунистически. Вся фабрика живет единой дружной семьей. Здесь одинаково заботятся о выполнении плана и о досуге работниц. В свободное время работница может читать хорошую книгу или послушать интересную и полезную лекцию. Когда вы заходите в цех, кажется, что попали в сказку: все механизировано, девушки в белых халатах сидят за машинами. Вокруг светло, много цветов... Конечно, почти все работницы учатся. Ведь жить по-коммунистически — это значит не только высокопроизводительно работать, но и непрерывно и упорно учиться, овладевать науками, повышать свою производственную квалификацию».

Ученик П. добавил, что «характерной чертой коммунистического труда является его творческий характер. В нашей стране проводится все более полная автоматизация производства. Это ни в коем случае не значит, что роль человека в производстве будет уменьшаться, наоборот, чем сложнее процесс производства, тем сложнее в нем роль человека. Машины будут освобождать энергию человека для творческих дерзаний, для того, чтобы рабочий все более совершенствовал свое производство и пополнял свои знания».

Ученица С. обратила внимание на следующее: «Часто обращаются с вопросом: если каждый человек сможет при коммунизме удовлетворять все личные потребности, зачем трудиться, проявлять волю и настойчивость? Таким людям отвечают, что в том и состоит величие коммунистического строя, что человек трудится и видит радость в творческом труде. «Живинка в деле» — так называется один из сказов Бажова. «Захватит такая «живинка» человека, бежит и человека за собой тянет...»

Ученик Ю. рассказал о движении бригад коммунистического труда в Одессе. Он привел цифровые данные о соревновании за звание бригад и ударников коммунистического труда. Интересно и убедительно прозвучали сравнительные данные о росте бригад, цехов, предприятий, вахт, экипажей коммунистического труда в Одессе и области за 1960 и 1961 гг.

На семинаре приводились примеры ведущей роли молодежи в колхозном производстве. Было много других выступлений, свидетельствующих о том, что учащиеся видят и понимают то новое, коммунистическое, что есть сегодня.

Таким образом, семинарские занятия являются одной из эффективных форм изучения курса. Но эффективны они будут лишь в том случае, если учитель будет чередовать их с другими формами.

Кроме выше перечисленных, можно провести семинары еще и по таким темам: «Империализм, как высшая

и последняя стадия капитализма», «Всемирно-историческая миссия рабочего класса», «Программа КПСС — программа построения коммунизма», «Пути создания материально-технической базы коммунизма» (последний семинар готовится и проводится совместно с учителями химии, физики, географии), «В человеке все должно быть прекрасно», «Заветы В. И. Ленина — молодым строителям коммунизма», «Моральный кодекс строителя коммунизма — кодекс твоей жизни». Тематика семинарских занятий может быть изменена и дополнена учителем в зависимости от конкретных условий школы.

Первый опыт преподавания курса обществоведения показал значительную эффективность такой организационной формы учебной работы, как занятия семинарского типа. Такая форма работы создает условия для более активной и творческой подготовки учащихся к усвоению теоретических вопросов, к пониманию связи между теорией и практикой, прививает им навыки самостоятельного анализа материала, работы над первоисточниками, над книгой; составления конспектов, сообщений, рефератов. Все это составные части работы по формированию прочных коммунистических убеждений учеников.

ИЗУЧАЯ ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЕ, ГЛУБЖЕ ЗНАКОМИТЬСЯ С ЖИЗНЬЮ

Проблема воспитания коммунистической убежденности молодежи не может быть решена только с помощью книжных знаний, в школе, на уроке. Для воспитания в себе черт настоящего коммуниста, кроме знаний, необходимо участие в производительном, общественно полезном труде.

В. И. Ленин учил: «Без работы, без борьбы книжное знание коммунизма из коммунистических брошюр и произведений ровно ничего не стоит, так как оно продолжало бы старый разрыв между теорией и практикой...»¹ Он говорил, что «только в труде вместе с рабочими и крестьянами можно стать настоящими коммунистами»².

Преподавание обществоведения в средней школе создает новые, дополнительные возможности воспитания сознательных и деятельных членов коммунистического общества.

Я стремлюсь в процессе преподавания обществоведения осуществлять тесную связь обучения с жизнью, с трудом. Покажу это на примере изучения подтемы *Сближение двух форм социалистической собственности*.

Примерно за месяц до того, как приступить к изучению материала этой темы, учащиеся получили задание, выполнение которого требовало связи с предприятиями нашего района.

От каждого из трех десятых классов было выделено по 7—8 человек на различные предприятия: швейную, парфюмерную фабрики и жировой комбинат им. М. Вахитова.

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 31, стр. 260.

² Там же, стр. 273.

Каждый учащийся, побывавший на предприятии, должен был подготовить выступление по одной из следующих групп вопросов:

1-я группа вопросов

1. Когда и кем было основано предприятие?
2. Как организовано управление предприятием?
3. Какую продукцию выпускало предприятие в первые годы его работы и теперь?
4. Куда шла раньше и куда идет теперь продукция, выпускаемая предприятием?

2-я группа вопросов

1. Семилетний план предприятия на 1959—1965 гг. Как идет его выполнение?
2. Социалистическое соревнование на заводе:
 - а) в годы предвоенных пятилеток;
 - б) в годы Великой Отечественной войны;
 - в) в послевоенные годы;
 - г) в настоящее время.
3. Как осуществляется оплата труда?

3-я группа вопросов

1. Лучшие люди предприятия: ветераны труда, ударники коммунистического труда, люди, прославившие себя в борьбе за честь, свободу и независимость Родины.

2. Как борются комсомольцы за повышение производительности труда на данном предприятии?

При подготовке сообщений по этим вопросам учащиеся беседовали после предварительной договоренности учителя с руководителями предприятий, секретарями партийных организаций, с рабочими, бригадирами, пенсионерами, ветеранами предприятий. Другая часть учащихся готовила диаграммы, отражающие производственные показатели. Когда все было подготовлено, состоялась конференция, на которой присутствовали учащиеся трех десятых классов, члены коммунистических бригад, ветераны труда.

В своих выступлениях учащиеся рассказали о путях создания социалистических государственных предприятий на примере жирового комбината им. М. Вахитова и швейной фабрики. Жировой комбинат до Октябрьской

революции принадлежал семье крупных заводчиков братьев Крестовниковых. Учащиеся коротко остановились на прошлом этого предприятия, показали на многочисленных фактах рост комбината за годы Советской власти.

Жировой комбинат им. М. Вахитова — одно из крупнейших предприятий страны — выпускает продукцию более ста наименований. Продукция этого комбината экспортируется во многие страны мира.

Большой интерес вызвали выступления членов бригад коммунистического труда жирового комбината и швейной фабрики № 3, рассказавших о жизни, труде и учебе ударников коммунистического труда, а также рассказы пенсионеров об условиях труда до Октябрьской революции.

Обобщая выступления участников конференции и основываясь на материале, собранном учащимися, мне удалось убедительно показать преимущества государственной общенародной собственности. Эти преимущества были раскрыты на опыте нашей страны.

В заключение было указано, что в нашей стране имеется еще кооперативно-колхозная собственность. О ней мы поговорим на следующей конференции.

Изучению вопроса о возникновении и развитии колхозно-кооперативной собственности предшествовали поездки в колхозы Верхне-Услонского и Теньковского районов Татарской АССР. Предварительно я сама съездила в эти колхозы и договорилась с руководителями о цели нашего приезда, указала, на каких вопросах им следует остановиться в беседе с учащимися.

Предварительно я провела уроки, на которых разбирались основные положения ленинского учения о кооперации. Перед учащимися были поставлены вопросы, ответы на которые требовали ознакомления с хозяйством колхозов и жизнью колхозников.

1. Когда был основан колхоз? Сколько бедняцких и середняцких хозяйств вошло в него первоначально? Сколько было пахотной земли, какими орудиями труда ее обрабатывали? Какой урожай получали? Какие трудности преодолевали в период создания колхоза?

2. Что собой представляет колхозное хозяйство в настоящее время? Его направление. Сколько дворов в колхозе? Какой доход колхоз имеет и как распределяет

его? Что такое неделимый фонд и почему он является важнейшей составной частью колхозных фондов?

3. Как осуществляется организация и оплата труда в колхозе?

4. Устав сельскохозяйственной артели. Какое управление существует в колхозе? Полномочия органов управления.

5. Как обеспечивается сочетание общественных и личных интересов в колхозе?

6. Какую роль играет социалистическое государство в колхозном строительстве (в чем выражается его помощь)? Узнать, какое предприятие шефствует над колхозом и в чем выражается это шефство.

7. Как отразились на данном колхозе мероприятия партии и правительства, направленные на дальнейший подъем сельского хозяйства?

8. Каковы перспективы развития хозяйства колхоза?

9. Познакомиться с культурно-бытовыми условиями жизни колхозников.

В первый приезд в колхоз, как заранее было намечено, учащиеся пошли работать в бригады. Хозяйство колхоза многоотраслевое, и потому, работая в бригадах, учащиеся познакомились со всем хозяйством. Они полили фруктовый сад, накануне посаженный на территории колхозного дома отдыха, очистили от мусора лесопилку, починили клетки для кроликов, почистили кормушки у телят. В конце рабочего дня все собрались у коровника и наблюдали, как проходит доение коров по методу «елочка».

Вечером собрались в клубе и провели беседу, в которой приняли участие руководители и комсомольцы колхоза. Вечер прошел живо и интересно.

В следующий наш приезд в колхоз мы провели в клубе конференцию по теме «Пути сближения колхозно-кооперативной собственности с общенародной собственностью». С сообщениями выступили учащиеся. Они использовали знания, приобретенные по истории, обществоведению, и фактический материал, собранный ими в колхозе. С большим вниманием были прослушаны колхозниками выступления учащихся.

Конференция закончилась концертом художественной самодеятельности учащихся X класса и приехавших с нами учащихся IX класса.

Учащиеся, с которыми проводилась эта работа во время опытного преподавания обществоведения, уже закончили школу. Встречаясь со мной, они спрашивают, ездили ли другие ребята в колхоз, принялся ли сад, который они посадили. Молодые строители коммунизма интересуются результатами своего труда.

Я стремилась воспитывать учащихся пропагандистами тех идей, которые они усваивали на уроках.

Члены кружка пропагандистов выступали с докладами и беседами перед комсомольцами и пионерами нашей школы по «красным датам» календаря. Работал кружок по вопросам внешней политики.

Члены кружка установили дежурство у стенда «У карты мира». На специально оформленном стенде висела карта мира, с обоих краев ее прикреплялись кнопками вырезки из газет и журналов, рассказывающие о новостях и событиях в странах мира. От вырезки тянулся цветной шнур к городу или к государству, с которым связано данное событие. Участники кружка внешней политики собрали среди учащихся старших классов большое количество вопросов по различным событиям международной жизни.

Был организован вечер вопросов и ответов. Он вызвал большой интерес и привлек почти всех учащихся VIII—X классов.

Отвечать на вопросы пришли к ребятам лекторы-международники Татарского отделения общества по распространению политических и научных знаний.

Примеры подобной деятельности учащихся в связи с изучением обществоведения убеждают нас в том, как важно научить школьников правильно применять свои знания в жизни.

РАЗДЕЛ III. О МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ВОСЬМИЛЕТНЕЙ ШКОЛЕ

ВВЕДЕНИЕ

Преподавание истории в советской школе призвано воспитывать подрастающее поколение строителей коммунизма в духе советского патриотизма, коммунистической идейности и морали, формировать его научно-материалистическое мировоззрение, готовить к активному творческому труду.

Развернутая характеристика задач коммунистического воспитания в современных условиях дана в постановлении июньского (1963) Пленума ЦК КПСС «Об очередных задачах идеологической работы партии»¹.

Осуществление этой задачи тесно связано с поисками новых путей и форм учебно-воспитательной работы.

Доклады передовых учителей истории, публикуемые в настоящем сборнике, показывают, как решаются на практике важнейшие задачи коммунистического воспитания, и отражают, каждый по-своему, глубокий процесс перестройки преподавания истории.

Учительница и директор школы № 110 г. Казани *М. В. Калмыкова* знакомит читателей с принципами системы самостоятельных работ на уроках истории в V—VI классах. Автор стремится определить место

¹ См.: «Постановления Пленума Центрального Комитета КПСС. Июнь 1963 года». М., Госполитиздат, 1963, стр. 21.

и значение каждого вида работ в развитии познавательных способностей учащихся.

Эти работы развивают историческое мышление учащихся, их речь и воображение, обогащают и систематизируют знания по истории, учат применению знаний и умений.

Значительный интерес представляет предложенная автором таблица тематического планирования деятельности учителя и самостоятельной работы учащихся на всех этапах урока (см. стр. 134—137).

М. В. Калмыкова раскрывает роль учителя в руководстве познавательной деятельностью школьников. Она характеризует следующие элементы своей системы работы:

1) подготовку учащихся к активному восприятию нового материала путем постановки доступных для них познавательных задач;

2) тщательный отбор учебного оборудования и последовательное усложнение приемов его использования;

3) организацию беседы по источнику самостоятельного приобретения или обобщения ранее накопленных знаний;

4) анализ результатов познавательной деятельности учащихся.

М. В. Калмыкова убедительно показывает, как повышение познавательной самостоятельности и активности учащихся на уроках истории стимулирует рост интереса к отдаленному прошлому человечества, рождает стремление найти в истории истоки некоторых явлений современности.

В статье сделана попытка показать, как у учащихся вырабатывается эмоциональное отношение к изучаемым историческим явлениям и их правильная оценка. М. В. Калмыкова рассматривает это как часть работы по формированию коммунистических убеждений учащихся.

Учительница школы № 264 Москвы Г. Р. Косова посвятила свою статью одному из коренных разделов коммунистического воспитания — научно-атеистической пропаганде на уроках истории. Автор последовательно показывает, как в процессе работы с памятниками изобразительного искусства глубокой древности и средневековья учащиеся подводятся к пониманию закономерности

стей возникновения и развития религиозной идеологии. Статья раскрывает, каким образом анализ произведений искусства помогает школьникам понять классовую роль религии, средства ее эмоционального воздействия на трудящихся, и то, как в разные исторические эпохи религиозная идеология видоизменялась, приспособляясь к изменениям в материальной и политической жизни общества.

Охарактеризованная в статье система работы учительницы является активным средством преодоления религиозных пережитков, еще бытующих в сознании отдельных учащихся.

Г. Р. Косова строит анализ произведений искусства, имеющих религиозный сюжет, таким образом, чтобы предупредить всякую возможность эмоционального воздействия религии на подростков.

Раскрывая шаг за шагом лабораторию своей педагогической работы, восстанавливая живую ткань уроков и логику мышления школьников, Г. Р. Косова показывает читателю эффективность избранной ею системы воздействия на чувства и мысли детей, формирующие основу их атеистических убеждений.

Излюбленными методическими приемами учительницы являются: а) эвристическая беседа, в ходе которой вводится и становится предметом разбора памятник изобразительного искусства, б) аналитическая беседа, посвященная разбору и сопоставлению нескольких памятников искусства, в) драматизированный образный рассказ с использованием приема персонификации.

Г. Р. Косова не только характеризует и обосновывает систему используемых ею приемов, но и формулирует те научные выводы, к которым она подводит учащихся в доступной для них форме в результате работы с изобразительным материалом.

Ценность статьи состоит и в том, что она разносторонне и глубоко показывает познавательную деятельность учащихся при их проникновении в сложную область искусства.

Заслуженный учитель школы РСФСР, учитель школы № 10 г. Челябинска *А. И. Александров* разработал определенную систему развития у учащихся V—VIII классов умений и навыков самостоятельной работы по истории.

Так, в V классе учащиеся овладевают умениями составлять простой план рассказа учителя и небольшого отрывка из учебника, чертят простые схемы, раскрывающие взаимную связь исторических явлений, и сопоставляют их, делают выводы по содержанию отдельных уроков и тем, самостоятельно изучают небольшие отрывки из учебника, составляют описание картин на исторические темы, учатся отвечать на разнообразные вопросы в устном и письменном виде.

В VI классе, закрепляя и совершенствуя умения и навыки, приобретенные в V классе, учащиеся переходят к составлению развернутого (сложного) плана рассказа учителя, составляют выводы по нескольким урокам, чертят более сложные схемы и таблицы, сравнивают и сопоставляют исторические явления, составляют рассказ по четырем-пяти картинам, объединенным единством тематики.

В VII—VIII классах школьники составляют развернутые планы как устного рассказа учителя, так и по тексту учебника, делают выводы по целой теме (в устной и письменной форме), самостоятельно изучают несложные исторические документы. Здесь уже некоторые уроки целиком посвящаются самостоятельной работе школьников с учебным пособием; в ряде случаев школьники составляют более сложные таблицы с самостоятельным анализом изученных исторических фактов. Дальнейшее развитие разнообразных умений и навыков самостоятельной работы школьников происходит в IX—XI классах.

Подробное раскрытие конкретных путей развития у учащихся V—VIII классов умений и навыков самостоятельной работы по истории было дано А. И. Александровым в докладе «За эффективность урока истории», представленном на Центральные «Педагогические чтения» 1963 г. Этот доклад был удостоен второй премии.

В данном сборнике в статье А. И. Александрова рассказывается лишь о некоторых путях повышения воспитательной эффективности уроков истории в VIII классе (на материалах раздела «Зарубежные страны после второй мировой войны» в элементарном курсе истории СССР). При этом на ряде примеров убедительно показывается, что одним из важнейших условий успешного

решения воспитательных задач школьного курса истории является активизация познавательной деятельности учащихся в обучении, систематическое вовлечение школьников в разнообразные виды самостоятельной работы (разбор и обобщение излагаемых учителем фактов, небольшие сообщения школьников, подготовка наглядных пособий).

Интересный опыт работы учителей, представленный в сборнике, заслуживает внимания и творческого использования в практике преподавания истории в школе.

*Н. И. Запорожец
П. С. Лейбенгруб*

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ИСТОРИИ В V—VI КЛАССАХ

Основой успешного решения задач, стоящих перед учителями истории в период перестройки школы, является всемерное развитие самостоятельности и творческой инициативы учащихся, умения сознательно оперировать полученными знаниями.

Для того чтобы выпускники школы выходили в жизнь активными строителями коммунистического общества, вооруженными не только знаниями, но и умением применять их в новой обстановке, очень важно систематически прививать учащимся умения и навыки самостоятельной работы.

Вооружая учащихся умением работать с печатным словом, самостоятельно осваивать различные источники знаний, мы тем самым готовим их к жизни, к инициативной общественно полезной деятельности.

Задача настоящей статьи — раскрыть на личном опыте ее автора важнейшие элементы работы учителя истории по формированию умений и навыков самостоятельной работы у учащихся V—VI классов, а также показать руководящую роль учителя в организации самостоятельной деятельности учащихся.

Существует много видов самостоятельных работ, рекомендуемых методической литературой. Учителю истории необходимо серьезно подумать и выбрать из них те, которые лучше помогут активному восприятию исторического материала школьниками и усвоению его в основном на уроке.

Вопросы и задания учителя должны не только помогать ученику подготовить связный ответ, но и переработать и обобщить изучаемый исторический материал. Отсюда вытекает необходимость заданий, вырабатывающих у школьников умение выделить существенное, находить доказательства в пользу изучаемых общих поло-

жений, устанавливать причинно-следственные связи между историческими фактами и явлениями, сопоставлять и противопоставлять их.

При организации самостоятельной работы учащихся с наглядным материалом надо вырабатывать умение не только раскрывать содержание исторической картины, иллюстрации, схемы, но и привлекать его для сравнения, обоснования, обобщения изучаемых исторических фактов. В процессе работы с историческим документом вырабатываются умения не только вдумчиво пересказывать его содержание, но и устанавливать причины отдельных исторических фактов, выделять существенные признаки явлений, обосновывать общие положения, известные учащимся из других источников знаний.

Для того чтобы задания учащимся постепенно усложнялись и содействовали развитию различных умений и навыков умственной работы, важно планировать не отдельные уроки, а их систему по теме и разделу курса.

Обдумывая содержание нового урока, я определяю для каждого его этапа характер деятельности учителя и учащихся. Максимально опираясь на те представления и знания, которыми уже обладают учащиеся, стремлюсь создать у них яркие, красочные и глубоко осмысленные представления об историческом прошлом. Привлекая их к анализу содержания настенных картин и иллюстративного материала учебника, постепенно усложняю задания.

Попытаюсь показать характер такой работы с наглядными пособиями на примере изучения в V классе темы *Первобытнообщинный строй*.

Первый урок темы начинаю с выяснения представлений и знаний учащихся о первобытном обществе, полученных ими при изучении истории СССР в начальной школе, а также в результате чтения художественной литературы и посещения музеев.

Лишь выяснив, на какие знания школьников можно опираться, приступаю к раскрытию нового материала, при этом учащиеся привлекаются к рассказу по содержанию отдельных иллюстраций учебника.

На одном из последующих уроков темы учащимся предлагается более сложная самостоятельная работа по разбору и обобщению содержания нескольких нагляд-

ных пособий. Им надлежит рассмотреть цветную таблицу III и рис. 9 в учебнике «История древнего мира»¹, увеличенную копию иллюстрации на стр. 7 того же учебника, издания 1961 г.², таблицу № 3 «Альбома по древней истории»³, «Собирание съедобных корешков у австралийцев» и картину «Охота на мамонта» из альбома «Картины по истории СССР для начальной школы»⁴ (картины развешаны бессистемно, с нарушением исторической последовательности изображаемого). При этом дается задание: расположить в тетради названия картин и иллюстраций учебника о жизни первобытных людей в правильном порядке, т. е. устанавливая, что было раньше и что позднее, и объяснить, почему должен быть именно такой порядок размещения картин.

Таким образом учащиеся должны установить правильную последовательность ряда исторических явлений, применяя при этом имеющиеся у них знания. При организации самостоятельной работы учитывается, что у учащихся на предшествующих уроках уже сформировалось понятие о постепенном развитии человека в процессе труда.

Картины используются в данном случае и как объект наблюдений школьников и как средство, способствующее пониманию взаимосвязи изучаемых исторических явлений.

Внимательное наблюдение за работой учащихся помогает учителю определить степень подготовки к ней и уровень их умения применять полученные знания на практике.

Учителю нетрудно заметить наличие разных вариантов расположения картин и наметить последовательность вызова учащихся для ответа. Классу небезынтересно прослушать разные варианты ответов, отражающие не только правильные, но и ошибочные выводы.

¹ См.: Ф. П. Коровкин. История древнего мира. Учебник для 5 класса. М., Учпедгиз, 1962.

² См.: Ф. П. Коровкин. История древнего мира. Учебник для 5 класса. М., Учпедгиз, 1961.

³ См.: Д. Н. Никифоров. Альбом по древней истории. Под ред. А. В. Мишулина. М., Учпедгиз, 1948.

⁴ См.: В. Г. Карцов, Д. Н. Никифоров. Картины по истории СССР для начальной школы. Изд. 3. Вып. I. М., Учпедгиз, 1960.

Первый из вызванных учеников отвечал кратко, без какой-либо мотивировки: «Вначале я поместил картины «Охота на мамонта» и «Собирание съедобных корешков у австралийцев», после них — группу древних людей, за ней поместил картину, изображающую древнего человека с палкой».

Другой ученик, точно так же выполнивший задание, привел следующие доводы в пользу принятого им расположения наглядных пособий: «Сначала я поместил бы картины «Охота на мамонта» и «Сбор съедобных корешков у австралийцев». В поисках пищи люди собирались группами. Вышли на охоту совместно и стали охотиться на крупных зверей, а чтобы мясо было вкуснее, добавляли коренья. Они все выходили вместе, чтобы всем хватило. Потом я поместил бы картину про то, как древние люди наклонились у убитого оленя. Некоторые уже едят, значит, они после охоты отдыхают. А потом я поместил бы картину про человека с палкой. Я думаю так: все ели, а он позднее присоединился к этим людям, и ему уже не досталось; он обиделся и отвернулся. Взял палку и пошел маленького зверька сторожить. Он был голоден».

Сознательно не спешу с оценкой выполненного задания и с исправлением ошибок. Предпочитаю выслушать различные мнения, а затем столкнуть их между собой.

Ученица К. отвечает: «Я расположила сначала картину про человека с палкой. Он пришел на охоту, услышал треск, увидел мамонта. Потом надо поместить картину «Охота на мамонта». Один человек не мог справиться с мамонтом и вышел со всеми вместе. А потом идет картина «Сбор съедобных корешков у австралийцев». Она тоже показывает, что человек собирает пищу не в одиночку. После них я помещаю картину «Древние люди у убитого оленя». Люди после охоты питаются и отдыхают».

Задаю вопрос: «Кто не согласен с высказанными соображениями?»

Ученица С. высказала мнение многих своих одноклассников: «Я расположила вначале группу древних людей. На этой картине изображены люди самого древнего времени. Люди жили тогда как звери — стадами. Вот они все наклонились над упавшим оленем, пустыми руками его разорвать трудно, а орудий труда они еще не

придумали, только один взял камень и понял, что сним легче шкуру животного разорвать.

Потом я расположила картину, где изображен древний человек с дубиной. Я хотела показать, что тогда человек, кроме камня и палки, не имел орудий труда. Люди тогда собирали готовую пищу.

Потом поместила картину «Сбор съедобных корешков у австралийцев». Люди все собирали коренья не голыми руками, а имели в руках палки, кости, камни. Люди трудились все вместе: так было легче добывать пищу. Готовой пищи они находили мало, они стали охотиться на мамонта — его хватит на всех. Я расположила в конце картину «Охота на мамонта» потому, что здесь люди уже одеты в шкуры животных, у них в руках стрелы, каменные наконечники, ножи и другие орудия.

Когда они вместе убивают зверя, пищи хватает всем, они ее делят».

Указываю на отдельные недочеты ответа, в то же время отмечаю, что ученица проявила способность рассуждать и доказывать. Все пришли к заключению, что последний ответ наиболее правильный.

Аналогично проводится мною самостоятельная работа по серии картин и таблиц из альбомов по древней истории и истории СССР: «Собирательство и охота», «Древнейшие орудия человека», «В пещере первобытного человека», «Мотыжное земледелие и гончарство», «У истоков культуры».

На протяжении работы по всей первой теме курса не только постепенно углубляется анализ содержания наглядных пособий, но и возникает возможность на их материале подвести учащихся к некоторым важным обобщениям об основных ступенях развития первобытного общества, о роли труда в изменении занятий и образа жизни человека и т. п.

С этой целью с учащимися проводятся беседы по содержанию отобранных и сгруппированных учителем иллюстраций учебника истории древнего мира.

При этом ставятся вопросы примерно такого типа:

1. Какое влияние оказал труд на развитие человека?
2. Какие важные победы над природой одержал древний человек?
3. Какие занятия постепенно возникли у первобытных людей?

В результате использования системы приемов разбора и обобщения исторического материала, в которой видное место занимала описанная выше работа с наглядными пособиями, учащиеся оказались в состоянии самостоятельно сделать обобщение об основных чертах первобытнообщинного строя. В ответах учащихся чувствовалась конкретность их представлений и опора на зрительные образы, созданные с помощью систематического активного разбора наглядного материала.

Приведу такой ответ: «Первобытнообщинный строй — это такой порядок жизни, при котором люди добывали пищу сообща, общими орудиями труда.

Эти орудия были сделаны грубо из камня, дерева, кости и рога. Добывали такими орудиями мало, но трудились все. Добытые продукты делили всем поровну... Земля и имущество у них были общими. Во главе общины стоял самый опытный и умелый человек, с которым все советовались, но решали все вместе. Угнетенных не было: все были равны».

Умения, сформированные у школьников в работе с наглядным материалом, углублялись и обогащались при изучении следующей темы курса — *Древний Египет*. Так, например, учащиеся выполняли самостоятельное задание — рассказать, сравнив содержание нескольких иллюстраций учебника (рис. 18, стр. 26 и цветной таблицы V), как труд человека изменил долину Нила.

На основе выполнения самостоятельных заданий с использованием наглядного материала школьники учились производить такие логические операции, как сравнение, вывод, доказательство.

Так, например, после рассказа учителя о начавшемся разложении первобытнообщинного строя в Египте учащимся предлагалось подобрать факты из учебника и таблиц альбома по истории древнего мира, которые доказывают, что в Египте постепенно исчез первобытнообщинный строй и ему на смену пришел рабовладельческий строй.

Учащиеся приводили следующие доказательства:

«У свободных египтян стали накапливаться богатства: вещи, орудия труда, скот, участки земли. Они стали жилища отдельно строить, животных держать, у них стали отдельные, свои орудия труда. А в первобытной общине все орудия труда были общие».

«У египтян появились новые металлические орудия труда, они стали лучше обрабатывать земли, приручали животных; у них появилось орошение. Стали снимать два урожая в год. Продуктов стало больше. Тяжелые работы стали выполнять пленные, их перестали убивать, но заковали, сделали рабами, забитыми, бесправными... Этого в первобытном обществе не было».

При дальнейшем изучении программного материала учащиеся не только осваивали в элементарной форме систему понятий о рабовладельческом строе, но и углубляли приобретенные умения и навыки самостоятельной работы с различными источниками исторических знаний.

Так, они получали задания подобрать из учебника факты, подтверждающие возникновение классов и государства в Египте и Греции. Работая с учебником, школьники учились детализировать материал, выбирать в тексте наиболее существенное. Они приучались включать в свой рассказ яркие факты и описания из произведений художественной литературы, а также содержание документов, приводимых в учебнике и в хрестоматии.

В процессе изучения и закрепления нового материала самостоятельная работа школьников определялась и направлялась учителем. Она была направлена не на механическое запоминание и воспроизведение готовых положений, а на их осмысление, выявление причинно-следственных связей между историческими фактами и явлениями.

При этом систематически решалась одна из главных задач обучения: развитие у учащихся умения самостоятельно работать. Проведение самостоятельных работ не самоцель, а средство повышения качества знаний и умений учащихся, важнейшее условие развития их познавательных способностей.

Нельзя провести самостоятельную работу без предварительной подготовки учащихся к восприятию новых знаний. Предлагая школьникам выполнить самостоятельную работу, учитель учитывает, какие умения и навыки, необходимые для этого, имеются у детей. Важно подбирать для самостоятельной работы посильные задания. Особое внимание в V—VI классе я уделяю формированию у школьников одного из важнейших умений, необходимых для их познавательной деятельности,— умения составлять план.

С первых же уроков в V классе обучаю школьников составлению простых планов. Постепенно повышается степень самостоятельности выполнения этой работы учащимися. В VI классе переходим от составления простых планов к работе над сложным планом.

Прочно закрепленные навыки составления планов по рассказу учителя и по изучаемому тексту учебника облегчают учащимся выполнение самостоятельных классных и домашних заданий. Работа над планом на уроках истории развивает у учащихся умение выделять главное, определять логическую последовательность при пересказе материала, помогает овладевать новыми знаниями.

Ниже будут приведены примеры различного типа самостоятельной работы учащихся VI класса по составлению планов.

В своей практике я обычно планирую все виды самостоятельной работы учащихся по каждой теме в целом. Постараюсь показать, в чем состояла самостоятельная работа учащихся в VI классе при изучении темы *Географические открытия конца XV — начала XVI в. Колониальные захваты.*

Перед началом изучения темы учащимся было дано задание на дом: повторить из темы «Турецкие завоевания» материал о падении Византии и продумать ответы на вопросы:

1. Почему стала замирать средиземноморская торговля?
2. Кто препятствовал торговле купцов в Средиземном море?

Помимо того, учащимся было предложено самостоятельно ознакомиться дома с картами учебника «Великие географические открытия» и «Османская империя XIV—XVII вв.» и на первой нанести пунктиром границы Османской империи.

На уроке «Открытие Америки и морского пути в Индию» во фронтальной беседе был подведен итог самостоятельной домашней работе учащихся по ранее пройденному материалу. Это послужило основой для усвоения нового материала.

Далее был записан на доске план урока:

1. Предпосылки географических открытий.
2. Открытие португальцами морского пути в Индию.

3. Открытие Америки Колумбом.

4. Кругосветное путешествие Магеллана.

В процессе изучения нового материала учащиеся должны были развернуть первый пункт плана. Учащимся было предложено самостоятельно выделить причины географических открытий на основе рассказа учителя и зачитанных отрывков из книги М. Ильина и Е. Сегал «Как человек стал великаном».

Урок завершился самостоятельной работой учащихся под руководством учителя по учебнику, исторической карте и глобусу. Учащиеся, прочитав текст учебника, отвечали на вопрос: Какие карты составляли европейские мореплаватели перед географическими открытиями? В чем были их ошибки?

Далее они должны были проследить по карте «Великие географические открытия» и по глобусу путь кораблей Колумба и Магеллана.

Это задание позволило учащимся самостоятельно проанализировать материал и в некоторой степени координировать знания по истории со знаниями по географии. Они могли применить в данной работе и знания, полученные ими при чтении художественной литературы.

Работа, проведенная в классе, помогла учащимся усвоить узловые вопросы темы непосредственно на уроке.

Третий урок темы «Колониальная политика европейцев» начинался с изучения нового материала. Учитель зачитывал отрывок из книги «Как человек стал великаном» — о жестокостях и насилиях завоевателей. Коллективно было разобрано содержание картины художника М. Ройтера «Вступление Кортеса в Мексико».

В результате анализа исторической картины и документа «Записки Диаса о Мексике»¹, а также самостоятельного чтения отрывка из учебника учащиеся должны были ответить на следующие (заранее выписанные на доске) вопросы:

1. Что представляла собой жизнь народов Америки до европейских завоеваний? Каковы были их занятия, общественный строй, культура?

¹ «Хрестоматия по истории средних веков». Пособие для преподавателей средней школы. Под ред. Н. П. Грацианского и С. Д. Сказкина. Т. III. М., Учпедгиз, 1950, стр. 31.

2. Какую роль играло духовенство в завоевании и по-рабощении новых стран?

3. Что принесла народам Америки европейская коло-низация?

В своих ответах учащиеся показали сознательное по-нимание разобранного материала.

Хорошо уяснив в результате классной работы коло-ниальную политику испанцев, учащиеся смогли дома самостоятельно ознакомиться по учебнику с колониаль-ной политикой португальцев. Они продумывали и пись-менно отвечали на вопрос: «В чем заключались коло-ниальные действия португальцев, чем они отличались от действий испанских завоевателей в Америке?»

Четвертый урок темы «Колониальная политика евро-пейцев. Последствия географических открытий» был начат самостоятельной работой учащихся. Им предло-жено было составить план рассказа на тему: «Колони-зация Мексики и Перу». План составлялся на основе знаний, полученных из различных источников: рассказа учителя, текста учебника, отрывков из книги М. Ильина и Е. Сегал «Как человек стал великаном», картины «Вступление Кортеса в Мексико», документов из хресто-матии по истории средних веков. Закончив работу, от-дельные учащиеся зачитывали план и строили по нему свой ответ. Приведу план ученика-отличника Д.:

1. Открытие Америки.
2. Поход испанского дворянства в Мексику и Перу.
3. Культура и жизнь в Мексике и Перу.
4. Разложение первобытнообщинного строя у жите-лей Америки.
5. Эксплуатация и истребление местного населения испанцами.

Ответ ученика отражал глубокие знания, был кра-сочным и эмоциональным.

Вопрос о последствиях географических открытий так-же осваивался школьниками самостоятельно. Учащиеся, прочитав соответствующий материал в учебнике, выде-ляли по пунктам эти последствия, а затем выписывали их в тетрадь в форме плана. При этом большинство школьников не ограничились текстом учебника, сумели применить знания, полученные ими из других источни-ков. Пункты плана располагались по степени важности, а не по порядку их расположения в учебнике.

Вот план ученика Л. со средней успеваемостью:

1. Начало колониальной политики.
2. Открытие главных торговых путей.
3. Появление колоний у европейцев.
4. Приток богатств из Америки.
5. Появление новых торговых центров в Европе.

Покажу на другом примере, как я организую самостоятельную работу учащихся на всех этапах урока по теме *Начало капиталистического развития Англии в XVI в.* (VI класс).

Осваивая новый материал, учащиеся опирались на знания, приобретенные ими при изучении тем «Развитие ремесла и торговли в Европе», «Великие географические открытия» и др.

Новый материал на первом уроке темы изучался по следующему плану:

1. Экономическое развитие Англии в XVI в.
2. Развитие капиталистической мануфактуры.
3. Аграрный переворот.

Содержание первого и второго пунктов плана раскрыл учитель. Перед изложением нового материала учащиеся получили задание: выделить основные пункты рассказа учителя и, таким образом, составить его план. По окончании изложения некоторые учащиеся прочитали свои записи. Справились с работой все, но по-разному.

На следующем этапе урока учащимся было предложено прочитать соответствующее место учебника и использовать рассказ учителя, а также вспомнить материал ранее пройденных тем для того, чтобы ответить на поставленные перед ними вопросы:

1. Что такое мануфактура? Чем она отличалась от средневекового ремесленного производства?
2. Что способствовало подъему сельского хозяйства в Англии и перестройке его на капиталистических началах?
3. Что такое огораживания? Каковы последствия огораживаний в Англии?

Вопрос об огораживаниях учащиеся уяснили самостоятельно, читая соответствующий текст учебника и отрывок из документа «Жалоба копигольдеров на огораживания»¹.

¹ См.: «Хрестоматия по истории средних веков». Т. III, стр. 258.

После самостоятельной работы учащиеся делали выводы по каждому вопросу. В своем обобщении учитель отметил, кто наиболее успешно справился с работой, проявил активность, в чем недостатки в работе других учеников.

Такое соотношение работы учителя и учащихся на уроке, когда живое слово педагога равномерно и продуманно сочетается с разбором и обобщением школьниками текста печатных источников, воспитывает познавательную активность и самостоятельность школьников. Они усваивают материал в основном на уроке, благодаря чему резко сокращается объем домашнего задания.

На примере указанной темы можно показать соотношение деятельности учителя и учащихся в учебном процессе. Обычно я это делаю при тематическом планировании в форме таблицы (см. стр. 134—137).

Систематически организуемая мной самостоятельная работа учащихся с учебником, историческим документом, картиной, отрывками из художественных произведений учила школьников зорче подмечать черты отдаленной исторической эпохи, помогала понять, для чего они ознакомились с этими источниками, яснее представить задачи изучения истории. Знания, приобретенные таким путем, были прочными и осознанными.

Самостоятельная работа, проводимая по каждой теме, подкрепляла интерес учащихся к истории, возбуждала жажду знаний и стремление их практически применять, устанавливая связь с фактами современной жизни. Здесь особенно важна направляющая роль учителя. Так, при изучении темы *Начало капиталистического развития Англии в XVI в.* учащимся было предложено рассказать, что они знают о положении трудового народа в современной Англии. Школьники использовали в своих ответах факты, известные им из газет, художественной литературы. Учитель направлял при этом беседу таким образом, чтобы можно было установить связь между фактами далекого исторического прошлого и современностью.

Так, например, после сообщения одного из учащихся о том, что английская знать в настоящее время совершает выезды на охоту в средневековых костюмах, классу было предложено попытаться найти объяснение этому странному обычаю.

*Организация работы учителя и учащихся по теме
„Начало капиталистического развития Англии в XVI в.“*

| Тема урока, план урока | Деятельность учителя | Самостоятельная работа учащихся в классе | Самостоятельная работа учащихся дома |
|---|---|--|---|
| 1-й урок | | | |
| Начало капиталистического развития Англии | Подготовка к изучению нового материала | | Ответить на вопросы по тексту учебника: |
| 1. Экономическое развитие Англии в XVI в. | Изложение части материала (1—2 пункты) | Выделить основные пункты рассказа учителя, составить его план | 1. Что способствовало появлению дешевой рабочей силы в Англии? 2. Кому она была нужна? |
| 2. Развитие капиталистической мануфактуры | Беседа по разбору составленных планов (выборочно) | Сопоставить свои планы с планами товарищей, вызванных учителем, принять участие в беседе по планам | Ознакомить с документом „Описание централизованной мануфактуры конца XVI века“ ¹ , подумать, на чьей стороне был его автор |
| 3. Аграрный переворот | Сообщение учащимся вопросов для дальнейшей самостоятельной работы | Прочитать отрывок из исторического документа „Жалоба копигольдеров на огораживания“. Прочитать указанный учителем текст учебника. Ответить на вопросы: 1. Что способствовало подъему сельского хозяйства в Англии? | |

¹ См.: „Хрестоматия по истории средних веков“, Т. III, стр. 266.

| Тема урока, план урока | Деятельность учителя | Самостоятельная работа учащихся в классе | Самостоятельная работа учащихся дома |
|---------------------------|-------------------------|--|--|
| | | 2. Что такое огораживания, каковы их последствия в Англии? | |

2-й урок

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Начало капиталистического развития Англии</p> | <p>Организация развернутой беседы с целью обобщения материала прошлого урока и наблюдений, сделанных во время экскурсии на современную фабрику</p> | <p>На основе знаний, полученных на предшествующем уроке, из экскурсии, из газет, фильмов и других источников, ответить в ходе беседы на вопросы:</p> <p>1. Что явилось основным условием развития капиталистического производства в Англии XVI в.?</p> <p>2. В чем отличие мануфактуры от современного предприятия?</p> <p>3. Чем новое дворянство Англии отличалось от старого дворянства?</p> <p>4. Из кого образовались в Англии классы буржуазии и наемных рабочих?</p> | <p>Повторить материал учебника о кровавом законодательстве. Продумать вопросы:</p> <p>1. Чьи интересы защищала королевская власть в Англии в XVI в.?</p> <p>Из чего это видно?</p> <p>2. Что вы знаете о положении трудового народа в наше время?</p> |
| <p>1. „Кровавое законодательство“ 2. Борьба крестьян за землю 3. Усиленные коро-</p> | <p>Изложение материала по указанному плану</p> <p>Организация самостоятельной работы (по рассказу</p> | <p>Самостоятельно прочитать указанный текст учебника и документа „Акт о наказаниях для бродяг и упорных нищих“¹</p> | |

¹ См.: „Хрестоматия по истории средних веков“. Т. III, стр. 264.

| Тема урока, план урока | Деятельность учителя | Самостоятельная работа учащихся в классе | Самостоятельная работа учащихся дома |
|--|--|--|--|
| <p>левской власти в Англии в XVI в.</p> <p>4. Король и парла- мент</p> | <p>учителя, учеб- нику и доку- менту)</p> <p>Собеседова- ние по резуль- татам самосто- ятельной рабо- ты</p> | <p>Ответить на вопросы:</p> <p>1. Какую роль преследовало кровавое законо- дательство?</p> <p>К чему оно при- нуждало людей?</p> <p>2. Что вы може- те сказать о по- ложении крестьян в XVI в. во Франции и Англии и об особен- ностях их поло- жения в начале XVI в.?</p> | |

3-й урок

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>Торговля и колони- альная по- литика Англии</p> <p>1. Коло- ниальная политика</p> | <p>Текущий оп- рос в виде фронтальной беседы</p> <p>Изложение материала по указанному плану (мето- дом рассказа- беседы)</p> | <p>Ответить на вопросы, постав- ленные учителем:</p> <p>1. Как началось развитие капи- тализма в Англии?</p> <p>2. Какие новые классы образова- лись в Англии в XVI в.?</p> <p>3. Какие изме- нения произошли в положении крестьян, в обра- зе жизни дворян- ства?</p> <p>В ходе изложе- ния учителя от- ветить на постав- ленные им воп- росы</p> | <p>Повторить выборочно § 44—45, отве- тить на вопро- сы:</p> |
|--|--|--|--|

| Тема урока. план урока | Деятельность учителя | Самостоятельная работа учащихся в классе | Самостоятельная работа учащихся дома |
|-----------------------------------|---|--|--|
| 2. Торговые связи Англии и России | Организация самостоятельной работы учащихся: составление развернутого плана по тексту учебника (письменно) | Самостоятельная работа по указанному тексту учебника, составление развернутого плана и подготовка ответов на вопросы | 1. Какие государства стали первыми колониальными державами? Разобрать по карте, какими колониями они владели |
| 3. Борьба Англии с Испанией | Предложить учащимся (выборочно) прочитать составленные планы и ответы на вопросы. Дать по ним оценки и рецензии Разъяснение задания на дом | Участие в беседе по результатам самостоятельной работы | 2. Каковы были источники богатств английской буржуазии? |

Наиболее интересным было такое объяснение: «Наверное, дворяне надевают на охоту костюмы по образцу средневековья в знак благодарности своим предкам за награбленное добро, за земли и леса».

С возмущением рассказывали дети о том, как в результате огораживания крестьян лишали средств к существованию, обращали внимание на то, что богачи веками передавали награбленные народные богатства — земли, леса, недра своим потомкам, которые и до сих пор сохраняют земельную собственность, возросшую в результате кровавого сгона крестьян с земли.

Так, самостоятельное использование учащимися материалов, дополняющих уроки, способствовало повышению интереса к теме и выявлению отношения детей к изучаемым событиям.

Большой интерес к истории у школьников возникнет, когда они почувствуют, какими знаниями обогатились, и поймут, что вновь приобретенные знания помогают им

глубоко познать отдельные события не только прошлого, но и окружающей действительности.

Рост творческой активности учащихся можно проследить на примере изучения темы *Реформация и крестьянская война в Германии*.

В начале изучения темы учитель объяснил учащимся, что такое реформация, чем она была вызвана, какие слои общества в ней участвовали. Воспринимая объяснение учителя по узловым вопросам, работая самостоятельно по учебнику, хрестоматии, используя выдержки из книги А. Алтаева «Под знаменем Башмака», рассматривая наглядные пособия, учащиеся путем кропотливой работы осваивали исторические факты, оценивали их.

В коллективной работе, направленной на выявление масштабов и характера событий в Германии XVI в., учащиеся показали способность творчески применять приобретенные знания. Это проявилось в анализе исторического материала и в подборе фактов, иллюстрирующих общие положения.

Вниманию класса была предложена цитата из произведения Ф. Энгельса «Крестьянская война в Германии», выписанная в форме плаката: «Молния, которую метнул Лютер, попала в цель. Весь немецкий народ пришел в движение. С одной стороны, крестьяне и плебеи увидели в его воззваниях против попов, в его проповеди христианской свободы сигнал к восстанию; с другой стороны, к нему примкнули более умеренные бюргеры и значительная часть низшего дворянства; общий поток увлек за собой даже князей. Одни думали, что настал день для того, чтобы свести счеты со всеми своими угнетателями, другие желали лишь положить конец могуществу попов и зависимости от Рима, уничтожить католическую иерархию и обогатиться посредством конфискации церковных имуществ»¹.

Учащимся было предложено, используя учебник, подобрать факты, конкретизирующие каждое из положений приведенной цитаты. Работа над этим текстом идейно обогащала школьников, способствовала осмыслению накопленных ими знаний.

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения. Изд. 2. Т. 7. М., Госполитиздат, 1956, стр. 365.

В развернутой фронтальной беседе учащиеся показали умение применять полученные знания, использовать, кроме учебника, и дополнительную литературу. Учитель направлял внимание учащихся на установление причинно-следственных связей между изучаемыми событиями и побуждал детей выделять главное из всего материала темы.

На заключительном уроке темы — «Борьба католической церкви против реформации» — я сочла возможным, опираясь на возросший интерес школьников к изучаемому, нацелить их на самостоятельную работу по современному материалу. Познавательная задача была сформулирована так:

1. Выясните, существует ли в настоящее время «Орден иезуитов».

2. Подберите факты и иллюстрации из «Книги для чтения», произведений художественной литературы, из газет и журналов, свидетельствующие о реакционной роли религии и церкви в средние века и в наши дни.

При изучении темы *Культура в XVI—XVII вв.* расширились и пополнились знания учащихся о борьбе науки с религией. Постепенно был накоплен такой большой дополнительный материал по указанным вопросам, что разбор и обобщение его пришлось вынести за рамки урока.

Так родилась мысль подготовить атеистическую конференцию на тему «Реакционная роль религии и церкви в прошлом и в наши дни». Применяя полученные на уроках умения и навыки самостоятельной работы, учащиеся подготовили небольшие доклады, раскрывающие реакционную роль христианской и мусульманской религии, сектанства.

В докладах убедительно прозвучали примеры враждебной деятельности церкви против науки, против всего живого, нового.

Общими силами были подготовлены книжные стенды «Наука и религия», «Что читать?», подобраны иллюстрации, оформлены газетные и журнальные вырезки, написаны плакаты.

Прослушав с большим вниманием доклады, школьники добавляли некоторые интересные факты из своих личных наблюдений над окружающей жизнью, высказывали свое отношение к религии и церкви.

Конференция по существу подвела итог повседневной кропотливой работе учащихся под руководством учителя.

Проведенная работа отражает рост инициативы учащихся и развитие у них практических умений и навыков. Она свидетельствует о повышении интереса школьников к истории, к событиям и явлениям современности, уходящим своими корнями в далекое прошлое, изучаемое в курсах истории древнего мира и средних веков.

Система самостоятельных работ, развивающих познавательную активность учащихся, способствует укреплению связи обучения с жизнью, формирует у школьников умение применять знания, полученные из разнообразных источников.

Система самостоятельной работы осуществима лишь при тематическом планировании всех ее видов и правильном соотношении деятельности учителя и учащихся на каждом уроке.

Самостоятельная работа учащихся в классе и во внеклассное время способствует их творческому росту и развитию исторического мышления, помогает формированию коммунистических убеждений подрастающего поколения.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА
ДРЕВНЕГО МИРА И СРЕДНИХ ВЕКОВ
ДЛЯ НАУЧНО-АТЕИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ
(на уроках истории в V—VI классах)**

В наши дни развернутого строительства коммунизма идет упорная борьба самой передовой в мире коммунистической идеологии со взглядами, отражающими вчерашний день человечества. Развитие коммунистической сознательности людей происходит в борьбе с пережитками прошлого, связано с искоренением остатков буржуазной психологии и морали. Особое место в тяжелом наследии прошлого принадлежит религии.

Победа социализма ликвидировала социальные корни религии в нашей стране и создала все условия для развеивания религиозного дурмана. Однако факты показывают, что религиозные предрассудки оказываются чрезвычайно живучими, задерживая дальнейшее распространение среди советских людей передового научного мировоззрения. Воздействие религиозных пережитков приводит к отрицательным последствиям, вырывая отдельных советских граждан из рядов активных строителей коммунизма.

Значительную роль в распространении и сохранении религиозных верований играет эстетическое воздействие на человека религиозного искусства. Церковная служба, само здание храма, все его оформление рассчитаны на то, чтобы вызвать у посетителя особые эмоции и создать религиозное настроение. Убранство храма, звуки торжественных песнопений, органная музыка в католическом или протестантском храме, театрализованный церковный обряд могут оставить иногда и в наше время неизгладимый след в впечатлительной душе ребенка и подростка, а при неблагоприятных жизненных обстоятельствах привести человека «в лоно» церкви или секты. «Нужна, — как говорил на XXII съезде КПСС

Н. С. Хрушев, — продуманная и стройная система научно-атеистического воспитания, которая охватывала бы все слои и группы населения, предотвращала распространение религиозных воззрений, особенно среди детей и подростков»¹. Основу этой системы составляет формирование материалистического мировоззрения путем глубокого и сознательного усвоения научных знаний широкими слоями населения. Вместе с тем, учитывая возможное воздействие религиозного искусства и обрядовой стороны богослужений, следует использовать для научно-атеистического воспитания и эмоциональное воздействие искусства на человека. Одним из возможных средств борьбы с распространением религиозных воззрений является выработка у детей и подростков определенного «иммунитета», своего рода противоядия эмоционально-эстетическому воздействию религиозного культа.

Для научно-атеистического воспитания подрастающих поколений преподавание истории древнего мира и средних веков имеет большое значение. Эти курсы знакомят школьников с причинами возникновения религии, антинаучностью религий, их социальными функциями, реакционной ролью в жизни общества. Дети узнают, как возник и какую роль играл в истории религиозный культ, еще иногда сохраняющийся среди части населения.

В произведениях искусства древности и средневековья идеология проявляется особенно выпукло и выразительно. Знакомство с произведениями искусства этих периодов, в большой мере находившегося на службе различных религий, помогает учащимся лучше понять не только существо и реакционность религиозной идеологии, но и то, как эмоциональное воздействие искусства было использовано для внушения этой идеологии народным массам. Изучение на уроках истории отдельных произведений искусства древности и средневековья учит детей подходить с материалистических позиций к культовым произведениям искусства, в том числе и к тем, с которыми они могут встретиться в окружающей их действительности. Оно учит детей видеть за эмоциональностью

¹ «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1961, стр. 111—112.

художественного образа религиозную идеологию произведения, ее антинаучность и реакционность. Всем этим обучение истории помогает предупредить эмоциональное воздействие идеологии культового искусства на детей и подростков.

Однако разрешение поставленных здесь образовательно-воспитательных задач возможно только при систематической работе как по материалистическому освещению вопросов истории религии, так и по разбору произведений искусства, причем этот разбор должен вестись не только на уроках, специально посвященных искусству, но и при изучении различных сторон общественной жизни, нашедших свое отражение в художественных памятниках.

Впервые с произведениями искусства далекого прошлого мы встречаемся при изучении первого раздела курса истории древнего мира «Жизнь первобытных людей». Программа не предусматривает изучения искусства этого периода. Но иллюстрации в учебнике Ф. П. Коровкина «История древнего мира» (Учпедгиз, 1962) позволяют не только познакомить учащихся с первобытным искусством, но и использовать его для научно-атеистического воспитания. Так, иллюстрации на стр. 12 и 13 дают нам возможность проследить и тематику первобытного искусства, и его возникновение из производственной деятельности древних людей, и отражение в нем реальной действительности. Рассказав об основном занятии людей в ледниковый период — охоте на крупных животных — и использовав при этом настенную картину «Охота на мамонта» и рисунок с тем же названием на стр. 12 учебника, мы предлагаем учащимся «последовать» вместе с охотниками в их пещеру и вывешиваем настенную картину «В пещере первобытного человека» (к ней близка иллюстрация на стр. 13 учебника под названием «Родовая община охотников»). Затем предлагаем детально рассмотреть картину и иллюстрацию, обратив особое внимание на то, что там, где мужчины-охотники трудятся над изготовлением орудий труда, на стене изображен мамонт.

«Почему именно мамонта изобразили первобытные охотники?» — спрашиваем мы у учащихся. Ответ бывает неизменно один и тот же: «Потому что они охотились на мамонта».

Тогда учитель обращает внимание учащихся на заставку к разделу «Жизнь первобытных людей» на стр. 8 и спрашивает: «Какое изображение мы нашли бы в пещере этих охотников?» Ребята отвечают, что охотники на медведя изобразили бы медведя.

Обобщая беседу, учитель спрашивает: «Что же изображали древние охотники?» Ученики отвечают: «Тех зверей, на которых они охотились». — «Для чего они их изображали?» — «Чтобы лучше знать».

Дальнейшая работа с использованием репродукций произведений первобытного искусства показывает учащимся, что с изменением орудий труда и появлением у людей новых занятий появляется и новая тематика изображений (рисунки на стр. 14 учебника). Таким образом, учащиеся подводятся к выводу, что первобытные люди изображали то, что видели, — свою жизнь.

Однако не только занятия людей, но и верования получают отражение в искусстве. С возникновением религии, представляющей собой фантастическое отражение действительности, появляются и изображения, соответствующие этим фантастическим представлениям. Это мы показываем на уроке «Возникновение религии».

Рассказав о первых попытках древних людей осмыслить окружающую действительность, учитель говорит о появлении наивной веры в душу и о том, что в представлении первобытного человека душами обладали все окружающие его предметы. Чтобы облегчить свою жизнь в борьбе за существование, он пытался воздействовать на них всеми доступными ему способами. Учитель, сопровождая свое повествование рисунками на доске, рассказывает, как человек, отправляясь на охоту, вооружался луком и стрелами (рис. 1). Если начиналась гроза и яркая стрела молнии пронизывала тучи, человек падал перед ней на колени и молил пощадить его самого и его близких (рис. 2). Затем люди стали делать изваяния из камня или дерева — идолов. Такие идолы ставились умершим предкам, силам природы, в том числе и молнии. Люди приходили к этим изваяниям, падали перед ними ниц и молили о пощаде. Мольба подкреплялась приношением различных подарков — жертв, иногда даже человеческих (рис. 3). Учитель обращается к классу: «Каков, по вашему мнению, должен быть внешний вид этих идолов? На кого они были похожи?»



Рис. 1.



Рис. 2.



Рис. 3.

«Они были похожи или на страшных зверей, или на могучих людей. Люди думали, что кто-то сильный бросает молнию так, что она проходит и через небо, и через тучи и убивает людей и животных. Или это было могучее животное, сильное и страшное», — отвечали ученики.

Таким образом, мы выясняем, что с появлением веры в духов и поклонения им появляются в искусстве первобытных людей изображения идолов — воплощения сверхъестественных сил, отражавшие представления древнего человека о мире. Однако в первобытных изображениях еще совершенно отсутствует социальный мотив, поскольку среди людей не было тогда неравенства. Это положение будет воспринято учащимися позднее путем сопоставления первобытного искусства с искусством рабовладельческого общества.

При изучении религии *древнего Египта* мы показываем ее связь с производственной деятельностью древних египтян. Так, древнейшими занятиями первых жителей долины Нила были охота и рыболовство.

«В каком облике должны были представлять себе богов самые древние египтяне?» — спрашивает учитель. Еще не видя рисунков богов на стр. 38 учебника, пятиклассники отвечают: «В виде различных зверей и птиц». — «Почему вы так думаете?» — «Потому что они охотились и добывали мясо и шерсть животных. Добрых животных считали добрыми богами, а хищных — злыми».

Тогда учитель предлагает раскрыть стр. 38 учебника; в классе веселое оживление и смех. Пятиклассники с увлечением показывают друг другу изображения древнеегипетских богов, пытаются определить, головы каких животных здесь изображены.

Продолжая беседу с классом, учитель выясняет, как в зависимости от изменения занятий и общественного строя древних египтян менялись и их верования. «Что нового появилось в жизни древнего Египта в IV—III тысячелетиях до н. э.?» — спрашивает учитель, и получает ответ, что в это время появились медные орудия труда, главным занятием египтян стало земледелие, появились рабы и рабовладельцы, появилось государство. Учитель объясняет, что, когда главным занятием египтян стало земледелие, они стали поклоняться тем силам природы, от которых прежде всего зависят успешность земледелия, — солнцу и воде. Когда в человеческом обществе появилось неравенство и во главе государства стали цари, то и бог солнца — Ра стал главным богом древнеегипетского пантеона.

Особое значение с точки зрения интересующего нас вопроса имеет работа над древнеегипетским изображением «Суд Осириса», помещенном на стр. 39 учебника. Рассказав миф об умершем и воскресшем боге Осирисе, учитель предлагает учащимся внимательно рассмотреть иллюстрацию, повествующую о том, что делает Осирис в царстве мертвых. Направляемые вопросами и указаниями учителя, ученики делают вывод, что согласно мифу Осирис стал царем. Подобно фараону — царю Египта — он сидит на троне, в короне и с жезлом в руке. Боги, с изображениями которых ученики познакомились несколько ранее (стр. 38), выполняют второстепенные роли. Главенствующая роль Осириса передана через знакомую учащимся особенность древнеегипетского искусства — величину изображений (значение величины изображения ученики узнали на предшествующем уроке, где рассказ об образовании единого Египетского государства подкреплялся разбором посвященной этому событию благодарственной плитки, известной под названием «плитка Нармера»). Таким образом, не только само содержание сказания о суде Осириса, но и его графическое выражение учили египтян смирению и покорности.

Далее удобно перейти к рассмотрению вопроса об обожествлении фараона: если бог сидит на царском троне и носит царскую корону, то и фараон, который вершит судьбами египтян на земле, не только их царь, но и бог. Власть земного бога — фараона беспредельна, простой человек ничто перед ним.

Как средствами искусства внушалась эта мысль, какую роль играло египетское искусство, чьи интересы защищало оно?

Ответ на этот вопрос подготавливается исподволь, по мере рассмотрения отдельных произведений древнеегипетского искусства, использованных на различных уроках. Искусство древнего Египта в большой мере было связано с религией.

Крупнейшими архитектурными сооружениями древнего Египта являются царские усыпальницы — пирамиды — и храмы в честь богов и фараонов. Задача учителя — помочь пятиклассникам понять, какое впечатление производили на древнего египтянина пирамиды и храмы. Простое указание высоты пирамиды и длины ее основания не произведет должного впечатления на ребенка 11—12 лет. Помимо сопоставления размеров пирамиды с размерами чего-либо известного школьнику из его личного опыта (например, сколько наших школ придется поставить одну на другую, чтобы получить высоту пирамиды), учитель рассказывает о впечатлении древнего египтянина, приближающегося к пирамиде. По мере приближения к ней она как бы вырастает и надвигается на него: «Каким чувствует себя человек у подножья уходящей ввысь пирамиды?» — спрашивает учитель. — «Маленьким, жалким, ничтожным».

На этом же уроке учитель может продолжить «путешествие» по древнему Египту, используя настенную картину «Храмовое хозяйство» и соответствующую цветную иллюстрацию учебника. Работа по картине позволяет показать богатство храмов и эксплуататорскую сущность служителей культа — жрецов: мы осматриваем обширные поля храма, видим массу рабов, изнывающих от непосильного труда под палящими лучами солнца, страдающих от побоев надсмотрщика, четкие контуры каналов, прорезавших храмовые земли, и т. д. Затем мы высаживаемся у пристани и через аллею сфинксов направляемся к пилонам храма, минуем их и попадаем в грандиозный колонный зал (стр. 44 учебника).

«Как должен был чувствовать себя человек перед огромными каменными колоннами?» — спрашивает учитель. Иллюстрация учебника помогает ученику зримо представить себе ощущение древнего египтянина. Оказывается, и в храме древний египтянин чувствовал себя

жалким и беззащитным. «Жрецы пугали египтян богами», — приходят к выводу пятиклассники.

Аналогично строится работа по изучению скального храма в Абу-Симбеле, изображение которого есть на обороте обложки учебника.

«Следовательно, египетское искусство учило смиренности, покорности, безропотности. Кому же было это выгодно?» — «Фараону, вообще рабовладельцам. Фараон поддерживал жрецов, а жрецы поддерживали фараона и вместе они угнетали рабов, крестьян и ремесленников».

Значительное число египетских скульптур и росписей сохранилось в гробницах. Эти произведения искусства по верованиям древних египтян должны были в самом прямом смысле служить рабовладельцам, похороненным в гробницах: изображенным на них людям предстояло воскреснуть одновременно с воскресением хозяина гробницы и работать на него. Специфика изображения простых тружеников и знатных людей наглядно подтверждает рабовладельческий характер египетского искусства: портретные статуи рабовладельцев, изображенных в традиционных позах, должны были облегчить душе умершего поиски своего хозяина, тогда как огромная масса тружеников изображалась безликой и за работой, ибо, как справедливо заметили пятиклассники, «знатные и после смерти хотели остаться рабовладельцами, и чтобы простые люди на них работали».

«Что нового появилось в искусстве рабовладельческого Египта по сравнению с искусством первобытного общества?» — «Появились пирамиды и храмы. Их не было в первобытном обществе, потому что там было мало людей и их некому было строить». — «Там все люди были равны и никому не нужны были такие большие гробницы». — «Стали изображать фараонов. Людей стали показывать разной величины по чинам, чем главнее человек, тем больше».

Таким образом, памятники искусства помогают учащимся понять, как происшедшие в обществе изменения отражались на религии древних египтян. Вместе с тем пятиклассники понимают функцию искусства в рабовладельческом Египте: наглядно доносить до сознания тружеников проповедуемые религией идеи божественного происхождения неравенства, вечности богатства одних и тяжелого изнурительного труда других.

По этой же линии знания учащихся обогащаются при изучении истории других стран древнего Востока, в частности при рассмотрении каменного столба, на котором вырезаны тексты законов Хаммурапи и фантастическая сцена получения этих законов царем от бога солнца — Шамаша. Рисунок учебника на стр. 62 знакомит нас с этим рельефом. Индийские и китайские храмы при всем их национальном своеобразии воплощают ту же мысль о зависимости простого человека от сверхъестественных сил, о неизбежности смирения и покорности богам и царю, о тщетности для бедняка мечты о лучшей жизни на земле.

В искусстве *древней Греции* звучат мотивы как известные из истории Востока, так и новые. К. Маркс сказал, что греческая мифология — это «природа и сами общественные формы, уже переработанные бессознательно художественным образом народной фантазией» Эллады, которая представляет собой «детство человеческого общества там, где оно развилось всего прекраснее»¹. Высказывание помогает понять особенности греческих религиозных воззрений. Уже на уроке «Мифы древней Греции» мы сопровождаем рассказ о богах и героях демонстрацией репродукций древнегреческих статуй, используя для этой цели таблицу № 67 «Альбома по древней истории» Д. Н. Никифорова (Учпедгиз, 1948) или рисунки на стр. 96, 108—109 учебника «История древнего мира» Ф. П. Коровкина (Учпедгиз, 1962). Проводимый под руководством учителя анализ содержания мифов древней Греции и поэм Гомера показывает учащимся, как мифы и поэмы отражают занятия и общественный строй древних греков. Учащиеся приучаются видеть в мифах и поэмах своеобразный исторический источник, работа с которым требует вычленения действительного материала из сказочного обрамления.

Вся эта работа является подготовительной для изучения религии древних греков с позиций, определенных приведенным выше высказыванием Маркса. Выяснив в ходе повторительно-обобщающей беседы, как занятия и строй жизни греков в гомеровский период их истории отразились в легендах и мифах, учитель спрашивает у учащихся, была ли у древних греков религия, и пред-

¹ К. Маркс и Ф. Энгельс. Сочинения. Т. 12, стр. 737.

лагает привести доказательства, подтверждающие правильность их выводов. Как правило, даются два ответа: один — о возникновении религии вообще («при первобытнообщинном строе люди не могли объяснить явления природы, они боялись природы и объясняли все богами»), другой сводится к перечислению древнегреческих богов, известных учащимся из мифов и гомеровских поэм.

Восстановив в памяти учащихся причины возникновения религии, учитель использует знакомый рисунок (см. стр. 144), поясняющий возникновение религиозных воззрений у первобытного человека, и предлагает детям назвать известного им из греческой мифологии бога, ведавшего громом и молнией. Имя Зевса называют во всех классах, вслед за чем учитель помещает на доске или таблицу № 56 альбома Д. Н. Никифорова, или заранее подготовленную карточку с изображением тучегонителя. Важно показать, что на первом этапе развития древнегреческой религии боги природы были равны между собой, что, например, вело к равнозначности в мифологии Зевса и брата его Посейдона. Поэтому, подкрепляя рассказ о последнем соответствующей карточкой с изображением (см. стр. 108 учебника), учитель располагает ее на доске рядом с изображением Зевса. Так закрепляется мысль о том, что равенство людей на земле отражалось в представлении о равенстве богов.

Религия является фантастическим отражением реальной действительности, в частности природных условий. Как донести эту мысль до сознания пятиклассников? Мы осуществляли это таким образом: рассказав о тучегонителе, громовержце Зевсе, учитель обращается к классу с вопросом, могла ли быть у древних египтян вера в подобного бога. После некоторого раздумья учащихся он получает отрицательный ответ с такой мотивировкой: «В Египте не было дождей, поэтому у них не могло быть такого бога». — «А у древних славян, живших на территории нашей Родины?» Теперь ответ следует более быстро и уверенно: «У них должен был быть такой бог, потому что здесь шли дожди и были грозы и, чтобы это объяснить, они придумали такого бога». Аналогичная работа проводится вокруг образа Посейдона, что позволяет закрепить у учеников понимание связи между природными условиями определенной мест-

ности и пантеоном богов жившего там народа. Ученики отвечают: «Была разная природа у разных народов, а богов придумывали в зависимости от природы».

Далее учитель показывает связь между хозяйственной деятельностью древних греков и появлением в их пантеоне новых божеств, «ведавших» соответствующими отраслями хозяйства, начиная от самых древних (занятие охотой — богиня охоты Артемида, возникновение обработки металлов — бог кузнечного ремесла Гефест, развитие ремесел, мореплавания и торговли — богиня-покровительница Афина, развитие виноградарства и виноделия — бог Дионис). В ходе беседы располагаются на доске в один ряд карточки с изображениями называемых богов. Несколько подробнее учитель останавливается на культе Диониса — умирающего и воскресающего бога греческого пантеона — и проводит аналогию с изученным ранее культом умирающего и воскресающего бога у древних египтян — Осириса. Таким образом на доске оказываются изображения многих древнегреческих богов. Учитель спрашивает: «В виде кого изображали древние греки своих богов?»

Ученики отвечают, что древние греки изображали своих богов в виде людей.

Теперь предстоит рассмотреть, как социальные отношения отразились на религии древних греков. Подобный вопрос выяснялся уже при изучении религии в древнем Египте, и положение о том, что религия в классовом обществе отражает социальные отношения, уже знакомо пятиклассникам. При изучении истории Греции предстоит закрепить и углубить это знание на новом материале.

«Какое разделение среди греков происходит в это время (имеется в виду гомеровский период)?» — обращается учитель к классу и, получив ответ о возникновении неравенства и выделении знати, продолжает беседу: «Должно ли было это изменение в жизни греков найти свое отражение в их религии? В виде каких людей греки изображали богов?» Ученики сразу же отвечают, что древние греки изображали богов в виде знатных людей, и обосновывают свое мнение: «У Геры на голове корона» (имеется в виду диадема). «Артемида — богиня охоты, она со стрелами и ланью, а одета так, как на охоту не одеваются, так одевались, наверное, только знатные де-

вушки». «Аполлон изображен голым, но, чтобы показать, что он не простой, а знатный, у него на плечах плащ, какой не мог быть у простого человека». «И вообще они все величественные, у них величественные жесты, некоторые с жезлами». Помещенное на стр. 110 учебника изображение статуи Зевса Олимпийского работы Фидия прямо указывает, к какой социальной группе греки относили Зевса, и пятиклассники отмечают: «Он сидит на троне, у него в руке жезл, он величественный».

Учитель рассказывает о возникновении неравенства и среди богов, меняя расположение на доске изображений. На вершине «Олимпа» учитель помещает Зевса и Геру, ниже их — Посейдона, Афину, Артемиду и других (в зависимости от заготовленных карточек с изображениями богов), а у самого «подножия» располагает изображения бога виноградарства и виноделия Диониса, который не входил в семью олимпийцев, а также сатиров и нимф. Чтобы выяснить с учащимися причину такого положения Диониса в греческой мифологии, учитель предлагает подумать, кто занимался в то время в Греции виноградарством. Занимались простые люди — крестьяне, и, следовательно, Дионис был божеством трудового народа. Вместе с богом кузнечного ремесла — Гефестом он занимал в греческом пантеоне несколько приниженное положение.

Работа с карточками завершается вопросом: «Почему же древние греки прежде представляли богов равными друг другу, а затем стали считать одних высшими, а других низшими?» — «Люди стали неравны, и боги стали неравны». «Знатные так объясняли простым: «Раз боги слушаются главных богов, то и вы должны слушаться нас».

Учитель предлагает вспомнить, что же происходило в древней Греции с теми, кто выступал против знатных. Ребята приводят эпизод ссоры Терсита с Одиссеем. «А как поступают боги с ослушниками их воли?» — продолжает учитель; в ответ учащиеся рассказывают миф о Прометее. Греческая религия выступает еще рельефнее как отражение земных дел реальных людей. Здесь особенно важно эмоциональное восприятие учащимися мифа о восставшем против несправедливости титане.

В заключение обобщаем изученный ранее материал по истории религии: «Что общего и в чем различие

между религиями древних греков и египтян? Чем это объясняется? Что отразилось в греческой религии? Кому она служила?»

Приводим вывод, сделанный пятиклассниками: «В религии отразилась природа Греции, занятия древних греков, их жизнь, возникновение неравенства». Мы убеждаемся в усвоении учащимися с доступной для них глубиной марксистско-ленинского положения, что в религии отражается фантастически осмысленная конкретная действительность.

Одна группа пятиклассников отвечала на вопрос: «Как постепенный переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому отразился на религии древних греков?» Вот несколько типичных ответов: «Первобытнообщинный строй сменялся рабовладельческим, и на этом периоде у богов был перелом: при первобытнообщинном строе тоже боялись богов, но молились всем одинаково, а при рабовладельческом строе боги стали делиться на знатных и подчиненных. Главным богом стал Зевс». «С изменением строя у древних греков изменился строй и у богов... В пример ставили богов: раз у богов есть знатные и второстепенные, то и у людей должно быть так же».

В пору расцвета рабовладельческой демократии создаются произведения искусства, сохраняющие и по сей день значение недосягаемого образца. Учащиеся узнают об обычае древних греков ставить победителям в олимпийских играх статуи и знакомятся с несколькими шедеврами греческого искусства периода классики, изображающими олимпионика во время состязания («Дискобол» Мирона, «Копьеносец» Поликлета). Здесь же выясняется, что практически победителем в играх мог оказаться только тот человек, который имел возможность тренироваться в течение долгих месяцев, а это означало, что человек должен был быть не только свободным гражданином, но и достаточно зажиточным.

На уроке «Архитектура и скульптура древней Греции» мы еще раз вывешиваем все ранее рассмотренные произведения греческой пластики. «Кого изображали греческие скульпторы?» — спрашивает учитель. — «Богов и людей». Тогда учитель вывешивает неизвестную ученикам репродукцию одной из статуй, например юного бога Гермеса, и просит, не называя его, определить, кто

изображен — олимпиик или бог. Ученики не могут ответить на этот вопрос и приходят к выводу, что греки изображали богов в виде свободных и богатых людей. Учитель делает обобщение, что греки воплотили в богах свое представление о свободном, физически развитом гражданине греческого города-государства и что, следовательно, искусство служило прославлению свободных.

Создать более полное представление о произведениях греческого искусства нам поможет уже применявшийся ранее прием «путешествий». На этот раз мы становимся участниками торжественного шествия на афинский Акрополь в праздник Панафиней. На стене вывешивается картина «Афинский Акрополь», а ученики открывают соответствующую иллюстрацию учебника (цветная иллюстрация XI). Учитель строит свой рассказ таким образом, чтобы ученики почувствовали праздничное настроение красочно одетой толпы и безупречно прекрасные пропорции трех храмов, венчающих вершину холма, взглянули на великолепные просторы, открывающиеся с площади Акрополя.

«Как должны были чувствовать себя пришедшие сюда в праздничный день афиняне?»

«Они чувствовали себя свободно и радостно. Они гордились своей Родиной», — отвечают ученики.

«Чем же это можно объяснить?»

«Каждый полноправный афинский гражданин чувствовал себя одним из хозяев своего родного города».

«Чьих статуй не оставили греческие скульпторы?»

«Они не делали статуй рабов».

«Почему? Ведь нам известны изображения рабов на греческих вазах».

«Потому что статуи ставились для прославления, а прославляли только богов, героев и олимпийцев».

Учитель обобщает: «Следовательно, греческая религия и греческое искусство отражали рабовладельческую демократию, деление общества на свободных, полноправных граждан и бесправных рабов».

Социальная и политическая роль религии и искусства в императорском Риме выступает более наглядно, чем в Греции.

В учебнике нет специального раздела, посвященного религии древнего Рима. Учащиеся, знакомясь на стр. 202 учебника с рисунком, изображающим статую Октавиана

Августа в виде бога грома и молнии Юпитера (Зевс древних греков), делают вывод об обожествлении императоров в Риме. Если предложить учащимся вспомнить похожее изображение, встречавшееся им при изучении истории Греции, то они без труда называют статую Зевса Олимпийского (стр. 110 учебника).

Сравнение римского форума времен империи (стр. 212 учебника) с афинским Акрополем в процессе «путешествия» по форуму позволяет внимательно рассмотреть находящиеся на нем сооружения одно за другим. Предлагаем учащимся представить себе, как должен был чувствовать себя человек, оказавшийся на форуме, храмы, статуи и арки которого прославляли богов и обожествленных императоров. И опять прозвучит уже знакомая мысль о том, что человек должен был остро чувствовать свою беспомощность перед небесными и земными властителями.

История *христианства* и *ислама* дает богатый материал для научно-атеистического воспитания подрастающего поколения. Курс истории в V—VI классах знакомит учащихся с причинами возникновения христианства и ислама, с их глубоко реакционной ролью в жизни общества. В этих курсах раскрывается непримиримость религиозной идеологии и науки, борьба церкви с передовыми взглядами того времени, классовая роль религии как орудия угнетения трудящихся масс господствующими классами.

Утверждение незыблемости якобы «установленного всевышним» строя и обещание награды на том свете за смирение и покорность становятся ведущими в христианском вероучении. Отсюда принижение, подавление человеческой личности, запрещение использования многих достижений античности в области культуры, проповедь отказа от земных радостей и, главное, от активной борьбы за лучшее будущее.

Важное значение имеет раскрытие не только реакционной сущности христианской идеологии, но и тех средств, которые церковь использовала для воздействия на сознание широких слоев населения, для внушения ему этой идеологии.

Одним из наиболее сильных и эмоциональных средств идеологического воздействия было церковное искусство, наглядно раскрывающее основные догматы

христианского вероучения. В настоящем докладе мы касаемся указанных вопросов только в той мере, в какой они связаны с изучением и использованием в курсе истории произведений изобразительного искусства средневековья.

Впервые с отражением христианской идеологии в искусстве мы встречаемся при изучении в VI классе истории Византий, которая вместе с тем долгое время оставалась хранительницей античного наследия. Мы вновь применяем прием «путешествия», теперь по улицам Константинополя. Перед учениками ставится задача узнать знакомые им черты античного искусства, отметить новое в византийском искусстве и попытаться это новое объяснить исходя из уже известной им общественно-политической характеристики Византии.

Особый интерес представляет для нашей темы храм святой Софии, внешний и внутренний вид которого мы тщательно разбираем на уроке. Храм высоко возносил над городом главный купол. В огромном подкупольном пространстве человек казался себе затерянной в бесконечности песчинкой, находящейся во власти всемогущего бога.

Наиболее ярко христианская идеология проявилась в изображениях богов, святых, императора и его семьи. Это положение лучше усваивается учащимися, если на уроке они самостоятельно сравнивают византийские и античные изображения людей и богов.

Ученики говорят: «Греки умели правильно передавать тело человека и показывали его движение. Христианство учило умерщвлять тело, потому что оно греховно. Византийские художники перестали изображать человеческое тело, складки одежды падали прямо, под ними не чувствовалось движений. Этим как бы говорили, что нужно поститься, молиться и надеяться на бога».

Византийские художники еще сохранили портретность в изображении императора, его семьи и придворных, как это видно на мозаике VI в. (см.: Е. В. Агибалова и Г. М. Донской. История средних веков. Учпедгиз, 1962, стр. 57 или таблицу «Император Юстиниан с придворными» из «Альбома по истории культуры средних веков» Д. Н. Никифорова), но, следуя христианскому учению, они отказались от естественного изображения тела, которое совершенно не чувствуется под

складками одежды. Фигуры как бы парят в воздухе на золотом фоне мозаик. «Бестелесность» изображаемых фигур характерна для византийского искусства.

На этом же уроке желательно показать и более позднее произведение византийского искусства — знаменитую икону Владимирской богородицы XI в. Это произведение византийского искусства выражает основное существо христианской идеологии. Предлагаем учащимся внимательно рассмотреть репродукцию иконы и указать самые характерные ее черты. Ученики отмечают огромные глаза богородицы, длинный тонкий ее нос, наклон головы. Они обращают внимание на неестественное изображение младенца, говорят о том, что под складками одежды богородицы и младенца не чувствуется тела, изображения плоские. Приученные искать объяснение специфики изображений, ученики говорят, что Владимирская богородица «грустная, понурая, она учит смирению и покорности, учит терпению. Огромные глаза богородицы, как и святых на других иконах, как бы говорят о том, что они видят все грехи человека, призывают его покаяться в грехах, молить о прощении». Ученики приходят к выводу, что «византийское искусство было на службе у религии и императора».

Приступая к изучению искусства стран арабского халифата, учащиеся обычно уже сами ищут, какими путями и в каком направлении искусство воздействовало на людей. Однако здесь они встречаются с некоторым своеобразием. Мусульманство, возникшее в феодализирующемся обществе арабов, требовавшее от верующих смирения и покорности, провозглашало унижение личности простого смертного, отрицательно относилось к изображению живых существ, а в особенности человека. Зато творческая фантазия художников нашла выход в создании богатого и разнообразного орнамента (см. таблицу «Арабески. Резьба по камню» в «Альбоме по истории культуры средних веков» Д. Н. Никифорова). Архитектура и орнаменталистика, достигшие высокого развития в странах арабского халифата, в значительной мере обслуживали мусульманскую церковь. Воздействие великолепной храмовой архитектуры на простого мусульманина мы показываем, используя уже описанные выше приемы (внешний вид арабской мечети имеется в учебнике на стр. 65, внутренний вид — на стр. 66).

При изучении истории Западной и Центральной Европы в первый и второй периоды средневековья мы показываем господство идеологии христианства, тяжелую регламентацию всей жизни людей под страхом небесной кары и суровой расправы церкви с ослушниками на земле. Одним из главных средств религиозного воздействия на человека служили христианские храмы. При общей целевой направленности их воздействия они различаются по своему характеру, во многом зависящему от уровня развития средств производства и мастерства строителей.

В первый период средневековья, в условиях господства натурального хозяйства, уровень развития производительных сил общества обусловил возникновение и широкое распространение так называемого романского стиля в архитектуре. Церкви, монастыри, замки этого стиля напоминают по внешнему виду крепости и нередко выполняют их функции во время междоусобных войн, частых при феодальной раздробленности.

Новый учебник истории средних веков необоснованно исключает изучение романской архитектуры, характерной для первого периода средневековья. Этот пробел необходимо восполнить, используя соответствующие таблицы «Альбома по истории культуры средних веков» Д. Н. Никифорова («Храм романского стиля», «Внутренний вид храма романского стиля»). Как и при изучении произведений изобразительного искусства предшествующих эпох, так и в данном случае мы используем сюжетное повествование, которое помогает детям взглянуть на романский храм глазами жителя средневековой деревни. Они представляют себе, каким это приземистое здание казалось забитому, невежественному труженику, пришедшему сюда в редкий свободный день отмаливать свои грехи. Учащиеся говорят, что когда крестьянин входил в романский храм, то «ему казалось, что из полумрака за ним следят глаза всевидящего и всезнающего бога, что ему нужно спешить отмаливать свои грехи, нести церкви деньги и поститься».

Во второй период средневековья рост городов, развитие ремесел и строительного дела позволяют создавать совершенно иные сооружения. Широкое распространение приобретают готические храмы и ратуши, высоко поднимающиеся над средневековым городом. В новых

условиях иными становятся и средства эстетического воздействия на верующих, своеобразие которого особенно заметно при сопоставлении готического (таблица «Храм готического стиля «Собор Парижской богородицы», «Альбом по истории культуры средних веков» Д. Н. Никифорова) и романского храмов (см. там же). Ученики так описывают впечатление, которое, по их мнению, должен был производить готический храм: «Сквозь цветные витражи проникали солнечные лучи разного цвета, казалось, что воздух разноцветный, звучал орган, кто-то невидимый пел, человеку казалось, что бог совсем близко и нужно торопиться покаяться ему в своих грехах». Таким образом, разными изобразительными средствами внушались нужные церковникам настроения покорности и смирения.

Особенно ярко специфика христианства проявляется в средневековой церковной скульптуре и живописи (см. таблицу «Средневековая скульптура. Фигуры портала Реймского собора», «Альбом по истории культуры средних веков» Д. Н. Никифорова, рис. 55 учебника). Сопоставляя изображения скульптур храма с античными статуями богов и олимпийцев, мы добиваемся понимания учащимися того, что в античной Греции скульптура служила прославлению сильного, мужественного, прекрасного человека, а в средневековой Европе — проповеди аскетизма, отрешенности от всего земного. Шестиклассники хорошо усваивают это различие и приходят к выводу, что «церковное искусство средневековья отражало жизнь смиренных, напуганных людей, которые, запуганные религией, повиновались церкви и своим господам. Для церкви искусство играет роль проповедника религии».

В учебнике истории средних веков на стр. 148 помещено изображение средневековой мадонны XIII в. Анализ этого произведения и сопоставление его с иконой Владимирской богородицы позволяет выявить общие черты обоих произведений, показать, как церковь использовала в своих целях и использует сейчас трогательный образ матери с ребенком.

Изучение третьего периода средневековья знакомит учащихся с появлением на исторической арене буржуазии, тогда еще революционного класса. Географические открытия, появление и развитие новых, прогрессивных

в тех условиях форм производства (мануфактуры), пытливые поиски во всех областях человеческой деятельности — все это показывает учащимся развитие нового, сравнительно с более ранним, отношения к жизни, выражавшего в некоторой степени также интересы и народных масс. Буржуазию не устраивали средневековый аскетизм, проповедь смирения и покорности: деятельная, полнокровная жизнь со всеми ее радостями становится идеалом передовых людей того времени. Наряду с философскими и литературными произведениями новую идеологию выражают и произведения изобразительного искусства. Однако первоначально эта идеология выражает себя в произведениях на старые религиозные сюжеты. Но раскрываются эти сюжеты совсем иначе, чем раньше: старые формы наполняются новым содержанием. Рассматриваем с учащимися для сравнения икону эпохи Возрождения и изученную ранее средневековую мадонну. В нашей практике мы использовали близкие по композиции произведения: иллюстрацию на стр. 148 и «Мадонну Бенуа», в которой Леонардо да Винчи показывает радость счастливого материнства. Внимательно рассмотрев это произведение, учащиеся приходят к выводу, что картина эпохи Возрождения, даже служившая иконой, прославляет жизнь и счастье, средневековая же икона проповедует смирение и покорность, безнадежность и отчаяние.

Смелая передача человеческого тела, внимание к переживаниям человека настолько живо проявились в творчестве великих мастеров эпохи Возрождения и так противоречили законам средневекового искусства, что один из шестиклассников, внимательно разглядывая «Сикстинскую мадонну» Рафаэля, воскликнул: «И как только церковь разрешила Рафаэлю нарисовать такую икону!» Это удивление естественно, ибо с точки зрения ортодоксальной средневековой христианской иконографии «Сикстинская мадонна» представляла собой еретическое произведение.

В основе большинства произведений изобразительного искусства эпохи Возрождения лежат библейские сюжеты, однако великолепное мастерство исполнения и глубина мысли делают многие из них понятными и близкими нашим воспитанникам. Так, в конце учебного года шестиклассникам было предложено ответить

на вопрос: «Какие произведения эпохи Возрождения ты показал бы мальчику из колониальной страны и что бы о них рассказал?» Вот несколько ответов:

«Я показал бы статуи Микеланджело. Статуя «Давид» говорит о юноше, который прочно стоит, уперся ногами в землю и, нахмутив брови, смотрит в сторону, откуда должен напасть враг. Он напряг мышцы и готов бросить камень из пращи во врага. Он гордо смотрит вперед и ясно, что он не боится даже смерти, готов бороться с поработителями своей родины». Другой ученик пишет о статуе «Восставший раб». «Раб последним усилием старается разорвать свои путы. Лицо его выражает страдание, но он готов скорее погибнуть, чем переносить свое рабское положение. И я сказал бы мальчику из колониальной страны, что если ты и твой народ будете так же решительно и смело бороться, как показано на скульптурах Микеланджело, то и вы добьетесь свободы. И мальчик, хотя он и был бы неграмотный, меня бы понял».

Из приведенных ответов шестиклассников ясно, что они вполне усвоили мотив борьбы в статуях Микеланджело, противоречивший канонам религиозного искусства предшествующего периода.

Учащиеся вочию убедились в том, как жизнеутверждающее искусство Возрождения преодолевает сковывавшие его рамки религиозной трактовки, заполняется содержанием, рожденным новой эпохой, активно вторгается в жизнь, зовет к участию в ней. Они не могут сделать такой сложный вывод, но, как показывают приведенные ответы, они понимают существо вопроса.

Таким образом, на материале элементарного курса истории древнего мира и средних веков учащиеся проследили различные формы и методы использования искусства религией, поняли, какое воздействие на людей оказывало религиозное искусство, служившее реакционным целям духовного порабощения человека. Только искусство Возрождения вслед за античным наполнило религиозное искусство светским содержанием.

Последовательная работа по целенаправленному изучению произведений искусства разных времен и народов помогает нам научить наших воспитанников противостоять влиянию церковного искусства, критически относиться к нему.

Результаты этой работы нашли свое отражение в ответах учеников: «Религиозное искусство разных времен противоречит друг другу, оно непостоянно, и это видно даже на изображении богов и святых: например, икона «Мадонна с цветком» Леонардо да Винчи прославляет жизнь на земле, а икона «Владимирская богородица» учит смирению, повиновению, покорности, учит, что настоящая жизнь только на том свете, а земная жизнь — это миг. Мы приходим к выводу, что никакого бога нет, как нет и каких-нибудь богов (имеются в виду боги языческих религий. — Г. К.). Религия то и дело меняет свои учения, потому что религия всячески старается ужиться со временем, с обстоятельствами, чтобы как можно больше людей втянуть в невежество».

Значительную сложность представляет показ того, как и новое искусство — искусство эпохи Возрождения — берется на вооружение церковью. Этот вопрос потребует дополнительного исследования.

А. И. Александров, заслуженный
учитель школы РСФСР, учитель
школы № 10 г. Челябинска

ЗА АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

(Из опыта преподавания элементарного курса истории СССР
в восьмых классах восьмилетней школы)

Активное восприятие учащимися нового учебного материала по истории неразрывно связано с активными методами их коммунистического воспитания.

Сознательно, творчески познавая исторические явления и исторические закономерности, учащиеся не только получают широкие и глубокие знания, но и учатся правильно оценивать события прошлого и окружающей действительности. Чем больше активизирован процесс познания, тем быстрее и действеннее формируется марксистско-ленинское мировоззрение учащихся.

Пассивные методы познания нового, когда ученик бездумно слушает рассказ учителя, а потом закрепляет его пассивным же чтением учебника, в большинстве случаев ведут к простому запоминанию, заучиванию, а не пониманию. При такой системе отсутствует проникновение ученика в суть того или иного явления и события, что в свою очередь тормозит процесс превращения знаний в убеждения.

Когда же ученик под руководством учителя во время работы в классе сам приходит к определенным выводам и обобщениям, познает новое активно, через систему небольших доступных для него «исторических открытий», когда все это закрепляется определенной системой самостоятельной работы учащегося, знания переходят в убеждения.

Коммунистическое воспитание на уроках истории — это не что-то обособленное, изолированное от процесса обучения, а результат активного участия школьников в разборе и обобщении исторических фактов на уроке, результат тесной связи обучения с жизнью, с практикой коммунистического строительства. Отсюда прямая

взаимосвязь методов и приемов коммунистического воспитания учащихся на уроках истории с методами и приемами активного восприятия ими нового учебного материала.

Рассмотрим некоторые конкретные пути успешного использования воспитательных возможностей школьного курса истории в VIII классе на примере изучения раздела *Зарубежные страны после второй мировой войны*.

Как правило; учащиеся VIII класса уже обладают достаточными умениями и навыками активного восприятия нового учебного материала, приобретенными ими во время обучения в V—VII классах. Так, они уже должны уметь составлять развернутый план рассказа учителя или текста учебного пособия, самостоятельно работать на уроке над историческими документами, сформулировать вывод по уроку или по теме в целом, составлять схемы и таблицы сравнительного анализа, работать над отдельными высказываниями основоположников марксизма-ленинизма.

Все это позволяет учителю при работе в VIII классе более широко применять разнообразные приемы активизации познавательной деятельности учащихся и формирования их коммунистического мировоззрения. Указанный выше раздел курса по своему идейному содержанию открывает для этого широкие возможности.

Раздел «Зарубежные страны после второй мировой войны» включает в себя следующие важные темы: «Образование и укрепление мировой социалистической системы», «Распад колониальной системы империализма», «Капиталистический мир после второй мировой войны», «Международное коммунистическое и рабочее движение». Содержание этих тем позволяет буквально на каждом уроке проводить большую работу по воспитанию учащихся в духе морального кодекса строителя коммунизма, в духе преданности делу коммунизма, любви к социалистической Родине и странам социализма, дружбы и братства всех народов СССР, нетерпимости к национальной и расовой неприязни, к врагам коммунизма, дела мира и свободы народов.

Определяя познавательную цель каждой темы и урока, я одновременно определяю и воспитательные возможности каждого урока, приемы и методы активизации познавательной деятельности учащихся, а значит,

и активизации процесса формирования их коммунистического мировоззрения.

На первом уроке темы «Образование и укрепление мировой социалистической системы» рассматривается вопрос о народно-демократических революциях в странах Центральной и Юго-Восточной Европы. Здесь я стремлюсь наиболее ярко показать ученикам тяжелое положение народов этих стран перед второй мировой войной и ухудшение этого положения в ходе самой войны. Это помогает учащимся понять необходимость и предпосылки демократических революций. В дальнейшем, при изучении материала социалистических преобразований в этих странах, можно широко использовать прием сравнения и сопоставления.

Надо сказать, что в учебном пособии материал о зарубежных странах после второй мировой войны дан скупое, схематично. Поэтому здесь особенно необходимо приводить на уроках дополнительный материал, конкретизирующий и иллюстрирующий основные вопросы программы и учебного пособия.

Большое впечатление на учащихся производит тщательно подобранный цифровой материал. Так, говоря о положении этих стран, я сообщаю учащимся следующие факты.

Накануне второй мировой войны в Польше помещики, составляя 0,5% населения, владели 50% земли; в Венгрии крупным помещикам и церкви принадлежало около 45% земли; один венгерский князь владел таким же количеством земли, какое имели 200 тыс. крестьян.

Сообщив эти цифры, я спрашиваю учащихся, какой можно сделать вывод. Учащиеся говорят, что для этих стран было характерно господство крупной помещичьей собственности на землю, что, конечно, усугубляло тяжелое положение крестьянства.

Говоря о развитии промышленности в этих странах, я подчеркиваю большое проникновение в нее иностранного капитала. Так, в промышленности Румынии, главным образом занятой добычей нефти, иностранный капитал составлял 80%.

Учащиеся в ходе беседы сами сравнивают положение трудящихся этих стран с положением трудящихся царской России, говорят о трех видах гнета: со стороны помещиков, своей буржуазии и иностранной. Отсюда

и крайне низкий в прошлом жизненный уровень трудящихся этих стран. Для иллюстрации привожу такой факт: в королевской Болгарии шестью миллионами населения было куплено в год только 8 млн. кг сахара. Учащимся предлагается сделать расчет, сколько сахара потреблялось на душу населения в Болгарии в день и сколько сахара в день потребляет каждый наш школьник. Подсчеты производят на учащихся большое впечатление.

Все примеры и факты не только подводят учащихся к пониманию нарастания в этих странах недовольства существовавшим тогда положением широких народных масс, но и вызывают у школьников сочувствие к жизни простых тружеников зарубежных стран и чувство ненависти к их угнетателям.

Характеризуя положение народных масс стран Центральной и Юго-Восточной Европы в период второй мировой войны, подчеркиваю, что часть этих стран была оккупирована немецкими фашистами, а другие в результате предательства профашистских правительств превратились в сателлитов фашистской Германии. Но как в тех, так и в других странах царил террор, народные массы тяжело угнетались, во все эти страны были введены немецкие войска.

Далее учащимся сообщались следующие факты: в Чехословакии за время фашистской оккупации было замучено гестапо 245 тыс. человек из 12 млн. населения страны. В Польше — из 30 млн. населения погибло около 6 млн. человек. В союзную Германию Болгарию была направлена 120-тысячная немецкая армия. Болгарские части гитлеровцы боялись направить на Восточный фронт. Армия партизан Болгарии к 1944 г. достигла 130 тыс. человек. В Чехословакии на подавление одного только словацкого восстания гитлеровцы вынуждены были бросить 8 дивизий. Потери фашистских войск составили 50 тыс. человек. В Югославии против фашистских оккупантов в 1941 г. действовало 64 партизанских отряда, насчитывавших 60 тыс. человек, а к 1944 г. там действовала уже народно-освободительная армия численностью более 300 тыс. человек.

После сообщения этих фактов учитель ставит перед учащимися ряд вопросов, по которым разворачивается беседа:

1. Каково было положение народных масс в странах Центральной и Юго-Восточной Европы накануне второй мировой войны? Чем вы можете это подтвердить?

2. Как изменилось положение народов этих стран в начале второй мировой войны? Почему во все эти страны были введены немецкие войска?

3. Как народы этих стран относились к фашистской оккупации и фашистской диктатуре, установленной в их странах? Чем вы можете это подтвердить? Кто стоял во главе борьбы против фашистов в этих странах?

Далее, вспомнив ход Великой Отечественной войны в 1944—1945 гг., мы в ходе беседы выявили значение великих побед Красной Армии над германским фашизмом для освобождения от гитлеровского гнета народов Центральной и Юго-Восточной Европы. Учащиеся самостоятельно сделали вывод о предпосылках народно-демократических революций в странах Центральной и Юго-Восточной Европы.

Подводя учащихся к правильному пониманию причин и особенностей революций в этих странах, мы одновременно содействуем воспитанию чувства пролетарской солидарности к трудящимся других стран, ненависти к фашизму как злейшему врагу всех народов, а также воспитанию любви к своей социалистической Родине, спасшей народы Европы от фашистского порабощения.

Учащиеся сознают, что народно-демократические революции были подготовлены сложившейся внутри этих стран обстановкой, а не были, как это лживо утверждают империалисты, «организованы» СССР. В учебном пособии это важное положение формулируется в готовом виде в самом начале изложения темы, мы же приходим к нему как к самостоятельному выводу, сделанному учащимися.

Важное значение в коммунистическом воспитании учащихся имеет самостоятельная работа по анализу исторического документа: непосредственная работа над документом сообщает учащимся ту убежденность в выводах и обобщениях, которая так необходима при формировании коммунистического мировоззрения. Приведу несколько примеров подобной работы.

Урок «Превращение социализма в мировую систему» проводился нами как повторительно-обобщающий, при этом развернутая беседа с классом по пройденному ма-

териалу сочеталась с самостоятельной работой учащихся над историческими документами. Вопросы для беседы предлагались следующие:

1. В каких странах Европы победили народно-демократические революции? Какой в этих странах утвердился строй?

2. На примерах одной-двух стран расскажите о борьбе народных масс против фашистской оккупации и фашистской диктатуры и об образовании революционных правительств.

3. Расскажите о путях перехода народно-демократических революций в социалистические.

4. На примере одной-двух стран расскажите о борьбе за построение социализма в странах народной демократии.

5. Почему мы утверждаем, что в странах народной демократии установлена диктатура пролетариата?

6. В каких странах Азии произошли социальные революции? Что в них было общего?

После обобщения содержания беседы учитель вместе с учащимися переходит к формулированию выводов о том, что означает образование мировой социалистической системы и почему это событие является самым выдающимся после окончания второй мировой войны.

Завершается урок самостоятельной работой учащихся над историческими документами, помещенными в учебном пособии к главе XIII: «К созданию Совета Экономической Взаимопомощи», «Из декларации Правительства Союза ССР об основах развития и дальнейшего укрепления дружбы и сотрудничества между Советским Союзом и другими социалистическими государствами». После прочтения документов проводится беседа по вопросам, сформулированным в пособии к этим документам. Основные выводы учащиеся кратко записывают в тетрадь.

В целях активизации познавательной деятельности учащихся и формирования их убежденности широко используется периодическая печать. Приступив к изучению программного материала, непосредственно связанного с современностью, я все время стараюсь привлекать к работе газетный материал. Этим я не только подчеркиваю злободневность изучаемых нами вопросов, но и помогаю учащимся общие вопросы современного со-

стояния капиталистических стран и развития социалистических стран связывать с текущими событиями международной жизни, приучая учащихся сознательно и систематически читать газеты и слушать политические передачи по радио. А это как раз и является одним из важнейших факторов коммунистического воспитания.

После урока «Успехи социалистического строительства в странах народной демократии» всем ученикам было задано, помимо работы по тексту учебного пособия, подобрать из газет два-три примера об успехах социалистического строительства в этих странах, а также о помощи им со стороны СССР. В частности, учащимся было дано задание просмотреть подшивку областной газеты «Челябинский рабочий» и найти примеры помощи челябинских предприятий социалистическим странам.

Изучая тему «Распад колониальной системы империализма», я также обращаю внимание учащихся на газетный материал и радиопередачи последнего времени и предлагаю им к следующему уроку самостоятельно подобрать примеры, показывающие борьбу народов за свою политическую и экономическую независимость и бескорыстную помощь этим народам со стороны социалистических стран.

При изучении темы «Капиталистический мир после второй мировой войны» учащимся давалось задание подобрать из газет факты о безработице в империалистических странах и борьбе рабочих за свои права, о роли США в подготовке новой войны и деятельности агрессивных блоков, о возрождении фашизма в ФРГ, о борьбе компартий различных стран за единство действий рабочего класса, за мир и демократию.

Все задания учащиеся выполняли с большим интересом и активностью. Некоторые из них стали систематически собирать специальные газетные вырезки и вкладывать их в свою тетрадь. Как правило, ответы учащихся при изучении названных тем подтверждались примерами из современных международных событий. У учащихся значительно повысился интерес к вопросам международной жизни. В классах, на переменах, еще до урока стали бурно обсуждать текущие события из жизни зарубежных стран. Так, учащиеся с неослабным вниманием следили за героической борьбой горняков Франции в течение всей их многодневной забастовки.

Даже после перехода к изучению материала о внутренней жизни нашей страны ученики каждый раз в начале урока с большим воодушевлением спешили сообщить все те новые факты о забастовке, какие они узнали из последних газет. Здесь налицо уже не только учебный интерес к материалу, но и полученная в ходе учебной работы большая осознанность окружающих событий, определенное личное к ним отношение.

Всемерно активизируя познавательную деятельность учащихся, мы применяем и такую форму работы, как подготовку и проведение школьниками на отдельных уроках небольших сообщений. Так, при изучении темы «Распад колониальной системы империализма» учащиеся делали небольшие доклады о борьбе за независимость народов Индонезии, Бирмы, Египта и других стран Африки и Азии.

Готовя то или иное сообщение, ученик проявляет большую самостоятельность в отборе материала. Рассказывая своим товарищам, он старается убедить их в своих мыслях, а значит, до этого сам должен был прийти к каким-то определенным убеждениям. Чтобы сделать 5—7-минутное сообщение, сам ученик должен изучить значительно больше материала. Наконец, выступая перед своими товарищами, ученик приобретает навыки общественных публичных выступлений, необходимые каждому культурному человеку. Заслушивая на уроках небольшие сообщения в течение всего учебного года, мы даем возможность выступить в роли докладчика каждому ученику класса.

В целях более активного эмоционального воздействия на учащихся полезно использовать на соответствующих уроках кинофильмы. Правда, специальных исторических учебных кинофильмов по вопросам раздела «Зарубежные страны после второй мировой войны» пока нет, но мы с успехом использовали учебные географические и документально-хроникальные кинофильмы. Так, на уроке «Борьба народов Индии за национальную независимость» школьникам был показан географический фильм «Индия». Это первый урок по теме «Распад колониальной системы империализма», поэтому в начале урока мы проводим работу с политической картой мира. Учащимся было предложено внимательно рассмотреть политическую карту мира 1914 г., помещенную в начале

атласа учебного пособия, и политическую карту мира 1962 г., помещенную в конце того же атласа. Учащимся предлагалось при этом ответить на вопросы:

1. Как изменились колониальные владения Англии и Франции в 1962 г. по сравнению с 1914 г.?

2. Назовите несколько наиболее крупных стран, получивших свою национальную независимость после второй мировой войны.

3. Найдите на карте колонии, которые еще остались к 1962 г.

4. Чем был вызван распад колониальной системы империализма после второй мировой войны?

После беседы по этим вопросам учитель переходит к рассказу о борьбе народов Индии за свою национальную независимость и развитии независимой Индийской республики. Последняя часть урока (примерно 16 минут) посвящается просмотру географического фильма «Индия». Перед демонстрацией фильма учитель предлагает школьникам обратить особое внимание на те кадры, которые имеют прямое отношение к уроку. Сюда относятся кадры, показывающие отсталость техники в сельском хозяйстве, организацию государственных хозяйств, помощь Советского Союза Индии по строительству Бхилайского металлургического комбината, выступления Д. Неру, празднование дня независимости и т. п. После просмотра учащиеся отвечают на вопросы по содержанию фильма и делают выводы по всей теме урока.

Изучение тем современности настоятельно требует от учителя широкого использования на уроках выступлений руководителей нашей партии и правительства. Так, при изучении раздела «Зарубежные страны после второй мировой войны» мы организовали самостоятельную работу учащихся над отдельными отрывками из доклада Н. С. Хрущева на сессии Верховного Совета СССР 12 декабря 1962 г. «Современное международное положение и внешняя политика Советского Союза». Урок «Победа революции на Кубе» завершается работой учащихся над текстом этого доклада¹. Учащиеся прочи-

¹ См.: Н. С. Хрущев. Современное международное положение и внешняя политика Советского Союза. М., Госполитиздат, 1962, стр. 9—10, 19—20.

тали раздел доклада, где дается оценка событиям в районе Карибского моря, и записали краткие выводы.

На уроке «Возрождение фашизма и образование агрессивных блоков», рассмотрев вопрос о создании НАТО, СЕАТО, СЕНТО, учитель организует самостоятельную работу школьников над текстом того же доклада Н. С. Хрущева. Учащимся предлагается самостоятельно прочитать раздел «Две первоочередные задачи» из III части доклада (стр. 41—43), а затем, пользуясь текстом доклада, ответить на вопросы:

1. Какие вопросы международных отношений являются главными на современном этапе и почему?

2. Что предлагает Советский Союз для решения вопросов о разоружении и разрешении германской проблемы?

3. Почему предложения Советского Союза говорят о его миролюбивой политике?

Хорошо известно, какую роль в усвоении учебного материала, а также в выработке у учащихся личного отношения к изучаемым событиям играют хорошо подобранные наглядные пособия. К сожалению, по этому разделу истории в VIII классе специальных наглядных пособий не издавалось. Это вынудило нас изготовить самодельные наглядные пособия — таблицы из документальных фотографий, помещаемых в журналах. К уроку об ослаблении капиталистической системы был изготовлен плакат с выдержками из текста Программы КПСС, цифрами роста безработицы в капиталистических странах и вырезанными из журналов фотографиями, запечатлевшими отдельные эпизоды стачечной борьбы пролетариата различных капиталистических стран. Документальные снимки брались нами из журналов «Огонек», «Смена» и из журналов ГДР — «N. В. I.», «Zeit im Bild» — и чехословацкого «Свет в образах».

Плакаты вывешиваются в кабинете истории и остаются там в течение недели, чтобы учащиеся лучше могли их рассмотреть и прочесть. Как правило, школьники очень внимательно знакомятся с ними.

Разнообразные методы и приемы, о которых рассказывалось выше, значительно активизировали познавательную деятельность учащихся и не только помогли им усвоить основные факты и понятия курса, но и содействовали превращению знаний в убеждения.

Учащиеся, активно воспринимая материал, воспитывают в себе чувство пролетарской солидарности, братства народов, ненависти к угнетателям и эксплуататорам. Школьники убеждаются в неизбежности гибели капитализма и победы коммунизма.

Ярким подтверждением эффективности применяемых методов и приемов является отношение учащихся к окружающим фактам и событиям, их умение самостоятельно оценить последние события внутренней и международной жизни, их ответы на уроках, а также письменные работы, выполненные после изучения раздела «Зарубежные страны после второй мировой войны».

Интересно привести отметки, полученные учащимися трех классов за письменные работы по названному разделу: оценку «5» получили 22 ученика, «4» — 34 ученика, «3» — 22 ученика, не справился с работой 1 ученик.

О прочности и глубине знаний свидетельствуют вполне самостоятельные ответы учащихся на такой довольно сложный вопрос, как: «Почему неизбежна гибель капитализма и победа коммунизма во всем мире?»

Вот как ответила на этот вопрос, например, ученица Ирина Плоткина: «Прежде чем ответить на этот вопрос, вспомним, почему неизбежна гибель империализма как последней стадии капитализма. Мы помним, что при империализме обострились все противоречия капитализма. Усиление гнета и эксплуатации обостряли противоречия между рабочим классом и капиталистами. Усилились противоречия между отдельными империалистическими странами. Необыкновенно возросли раздоры [противоречия] между небольшой кучкой богачей и народом.

Везде шли войны, которые постепенно могли перейти во всеобщую мировую войну. И особенно сильно выросли противоречия между небольшой кучкой империалистических государств и огромными народными массами населения полуколониальных и колониальных стран. В этих странах неизмеримо усилился рост национально-освободительного движения.

Из этого можно сделать вывод, что к революции подвел народ сам ход истории и поэтому империализм — это последняя стадия капитализма и он с каждым днем загнивает и разрушается.

Мы знаем, что сейчас идет кровавая война между капиталистами и колониальными народами. Колоний, подвластных капиталистам, становится все меньше и меньше. Народы всех колониальных стран стремятся получить независимость. Увеличивается лагерь социализма, а это особенно ослабляет капитализм.

Во время второй мировой войны капиталистические страны хотели нажиться за счет народной крови и страданий, избавиться от кризиса в своих странах... Народы капиталистических стран видят, как изменилась бы их жизнь, если бы в их странах был социалистический строй. Они ведут борьбу за свое освобождение под руко-

водством коммунистических и рабочих партий. Они начали понимать, что капитализм гниет и рушится.

Мы знаем, что империалисты хотят развязать новую войну. Но из этого у них ничего не выйдет. Ведь солдатами будет народ, а он не хочет войны и в конце концов обернет оружие против самих капиталистов...

Ведь человек всегда стремится к самому хорошему. А коммунизм — это жизнь под лозунгом: «Мир, Труд, Свобода, Равенство, Братство и Счастье всех народов!»

Коммунизм — это свободный и радостный труд. Коммунизм — это лучшие условия для жизни. Коммунизм — это жизнь без войны. Коммунизм — это новые заводы, фабрики, освоение космоса. При коммунизме люди будут спать спокойно, не боясь угрозы войны. И я уверена, что он обязательно победит на земле».

«После второй мировой войны капитализм, — читаем мы в работе ученицы Нины Проиной, — сильно ослаб, тогда как социализм вступил в пору своего расцвета... Несмотря на то что социализм сейчас идет в гору, защитники буржуазного строя всячески восхваляют капиталистическую действительность и стараются опорочить лагерь социализма. Но народ обмануть нельзя. Он сам выберет подходящий для него строй. Выдающийся американский деятель середины прошлого века А. Линкольн писал: «Народ можно обмануть на некоторое время, дольше — часть народа, но нельзя все время дурачить весь народ».

Народы вправе выбирать любой строй, они ведь видят, где короче всего рабочий день, где больше для трудящихся материальных и духовных благ, где существует подлинное народовластие...»

Учащиеся не механически пересказывают текст учебника, а, опираясь на полученные знания, довольно свободно оперируют им и приводят в подтверждение своих выводов факты и примеры из газет.

Так, ученица VIII класса Зоя Смирнова в своей работе писала: «Трудящиеся стали понимать, что капитализм — это загнивающий строй, что он идет к своему неизбежному концу. Трудящиеся развернули свою классовую борьбу. Так, например, во Франции 1 марта 1963 г. началась забастовка шахтеров. Они выступают за улучшение своего положения и повышение заработной платы. Забастовка продолжается и сейчас¹. В этой забастовке участвуют не только рабочие, но и инженерный состав. Выступление это массовое. Оно говорит о единстве рабочего класса».

«Франция 1963 года! — пишет в своей работе ученица Тамара Журавлева. — Париж. 11 марта. Уже одиннадцатый день бастуют шахтеры Франции. Прекратили работу все каменноугольные бассейны, все шахты. Демонстранты проходят по улицам с плакатами: «Борьба за полное удовлетворение наших требований!», «Солидарность!».

¹ Учащиеся писали свои работы как раз в те дни, когда во Франции происходила грандиозная забастовка шахтеров.

Со всех концов страны и из-за рубежа приходят письма, в которых люди восхищаются подвигами шахтеров. Весь трудовой народ Франции поддерживает забастовку. Вот как умеет бороться народ, когда он един!»

На этих примерах мы видим, как учащиеся сознательно пользуются фактами текущих событий в подтверждение своих мыслей о развитии исторического процесса.

Особенно ценно и то, что многие учащиеся не просто правильно отвечают на поставленный перед ними вопрос, но и ярко проявляют свое личное отношение, а выражение этого отношения свидетельствует об определенном мировоззрении школьников, о превращении их знаний в убеждения.

Так, ученица Люба Меньшина, говоря о событиях на Кубе, взволнованно пишет: «Я люблю Кубу за ее героизм, мужество. Борьба кубинцев за независимость похожа на нашу борьбу. В Советской России тоже была в свое время блокада. У Кубы тоже блокада. Но кубинцы не пали духом, не опустили руки. Сейчас у них хозяйство и промышленность развиты еще слабо. Но социалистические страны помогают им. И я думаю, что Куба скоро восстановит свое хозяйство. Кубинцы молодцы. Они за один год ликвидировали неграмотность. Сейчас они укрепляют свою республику. И я уверена, что эта страна в скором времени станет совершенно независимой, без всяких баз и за ней не будут охотиться американцы. Вот за все это я и люблю Кубу!»

Проникновенной личной убежденностью полны слова учащихся с победе мира над грозящей войной. Отвечая на вопрос: «Мир победит войну! — Почему ты уверен в этом?», ученица Валя Багина пишет: «Народ всего земного шара борется за мир. Нельзя допустить, чтобы была война. Мир победит войну! Потому, что все больше и больше растет движение за мир».

С такую же страстностью пишет об этом ученица Людмила Лисовская: «Народы всех стран сейчас понимают, что несет с собой война. Народы не дадут империалистам развязать войну. Сейчас борьба за мир превратилась в общенародное движение. Генеральной линией в политике СССР является борьба за мир. Разве можно остановить такие силы?»

И я уверена, что как бы ни было, а мир победит войну!»

Так, активно овладевая знаниями исторических фактов и закономерностей, самостоятельно анализируя явления современности, познавая мир, учащиеся формируют в себе качества человека коммунистического общества, готовят себя к большой жизни.

РАЗДЕЛ IV. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ПРИНЦИП В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ. ШКОЛЬНЫЙ СЕМИНАР

ВВЕДЕНИЕ

Помещаемые в этом разделе статьи учителей различных городов и республик отражают лишь малую часть того широкого движения, которое охватило советскую школу и направлено на развитие творческого отношения учащихся к труду и всей окружающей действительности. Это движение не случайно. Оно — знамение нашего времени и в нем сказываются все возрастающие требования к новому типу работника на заводах, в колхозах и учреждениях. Строительство коммунистического общества требует нетерпимости к рутине, ко всему отсталому и отходящему в прошлое. Оно требует массового новаторства, бесстрашия перед ломкой старых норм, творческого отношения к своему труду на любом производстве, в каждом учреждении.

Но творческое отношение к труду возможно только у человека с высоким сознанием, развитым гражданским долгом. Поэтому воспитание человека, достойного эпохи коммунизма, человека, активно и творчески относящегося к общественной жизни, борющегося за все новое и прогрессивное в ней, является важнейшей задачей советской школы.

Учителям истории в этом движении должна принадлежать важнейшая роль. В их руках сильнейшее оружие политического воспитания молодежи.

Вот почему сознание того, что прежними методами нельзя ограничиться при решении поставленной

XXII съездом КПСС задачи, приводит все большее число учителей к убеждению в необходимости развивать на материалах истории активное, творческое мышление учащихся с тем, чтобы подготовить их к творческому участию в современной общественной жизни.

Среди получающих распространение средств активизации познавательной деятельности учащихся заметное место принадлежит проведению исследовательского принципа в обучении истории, о чем, в частности, свидетельствуют публикуемые доклады учителей *М. И. Левина, Ф. Б. Горелика*. Они по-разному освещают само применение исследовательского принципа, в известной мере неодинаково его понимают, а подчас обнаруживают и недостаточно четкое толкование его сущности. Это легко понять, так как работа только начинается, не все вопросы ясны, а опыта накоплено недостаточно.

Тем очевиднее необходимость разобраться в существе проблемы и помочь распространению опыта, избежать наблюдающихся недостатков в применении исследовательского принципа.

Сам по себе исследовательский принцип, или, как его чаще называют, «метод» обучения истории, появился еще в последней трети XIX в. Особенно много он подвергался обсуждению в начале XX в. прогрессивными методистами и учителями. Однако в буржуазно-помещичьей школе он не мог занять надлежащего места, ибо господствующие классы дореволюционной России не были заинтересованы в пробуждении самостоятельного отношения молодежи к общественным вопросам.

После Великой Октябрьской революции интерес к исследовательскому методу возродился и появился ряд учебных пособий, построенных на работе с документами. Однако здоровое ядро этого метода было скомпрометировано приданием ему универсального значения и сопутствовавшими ему методом проектов, дальтон-планом и т. д., дезориентировавшими советскую школу. С отменой этих прожектерских методов был предан забвению и исследовательский метод.

А между тем его возможности значительны и далеко не исчерпаны в современной школе.

В чем же его сущность? В применении к обучению истории она состоит в том, что в процессе обучения учащихся знакомят с методами исследования, характер-

ными для исторической науки, и прививают им элементарные навыки самостоятельных поисков новых знаний путем исследования исторических и современных общественных явлений.

Могут спросить, разве школа готовит историков, разве все станут исследователями в области истории? Нет, не эта задача стоит перед обучением истории. Его основная и первостепенная задача состоит в воспитании гражданина, сознательно относящегося к общественной жизни, правильно ее осмысливающего и активно в ней участвующего. И именно этой задаче успешно содействует ознакомление с методами исследования исторических процессов, которые совершенно одинаковы с методами исследования и осмысления современности. Речь идет не о формировании профессиональных историков, знающих технические тонкости источниковедческого анализа, речь идет об ознакомлении учащихся с основными логическими приемами анализа исторических фактов, их осмысления и обобщения. А они равно применимы как при анализе прошлого, так и при осмыслении современных событий. И хотим мы того или нет, но исследовательский принцип стихийно присутствует в процессе обучения истории, когда, к примеру, ученик, отвечая на поставленный вопрос, отбирает из известного нужные в данном случае знания, когда он усваивает причинно-следственные связи между явлениями и во многих других случаях. Задача состоит в том, чтобы его применение сделать целенаправленным, и тогда значительно повысится его эффективность в воспитании творческого мышления учащихся.

В чем состоят теоретические предпосылки исследовательского принципа?

Учебный процесс, как и научное познание, является процессом познания объективной действительности. Поэтому учебный процесс в принципе может состоять только из тех элементов или ступеней, какие свойственны научному познанию. В нем нет и не может быть других, только ему свойственных способов познания, в нем тем более не может быть этапов познания больше, чем в познании научном, подобно тому как частное не может выйти за пределы общего.

Научное познание в области истории содержит в себе ряд этапов. Оно предполагает усвоение уже известного

по данной проблеме; выяснение новых фактов и явлений; установление еще непонятных явлений, подлежащих исследованию; изучение фактов, связанных с непонятным явлением; объяснение фактов; установление выводов из изученного; их применение к дальнейшему исследованию и практике. Только эти этапы могут быть свойственны и «учебному» познанию. Но часть их может быть и обойдена в учебном процессе вследствие того, что «учебное» познание — это организуемая учителем передача знаний уже познанного и практически не требующая исследований. Тем самым в учебном процессе заложена возможность ограничиться первым этапом процесса познания, т. е. передачи готовых знаний в качестве единственной основы построения обучения.

Недаром мы, к сожалению, встречаемся в школьной практике с преимущественным использованием такой организации учебных занятий, при которой ограничиваются сообщением готовых знаний учителем и усвоением их из его уст или по учебнику. Таким способом организованное обучение лишает учащихся знакомства со всеми этапами подлинного процесса познания и не готовит их к необходимости после школы без помощи учителя самостоятельно осмысливать и решать общественные вопросы. Опыт также подтверждает, что уровень развития и степень самостоятельности учащихся у таких учителей бесспорно ниже, чем у тех, которые применяют методы воспитания подлинной самостоятельности учащихся. В этом легко убедиться, прочтя публикуемые в разделе статьи.

В чем же, в каких формах конкретно проявляется исследовательский принцип в обучении истории? Имеем ли мы дело с этим принципом, когда учитель задает вопрос о причинах какого-либо явления и добивается ответа учащегося? Нет, если ученик повторяет причины, усвоенные им в готовом виде. Да, если ученик установил их самостоятельно на основе анализа фактов.

Мы сталкиваемся здесь с необходимостью различать активность и самостоятельность как два особых понятия. Когда ученик перерисовывает картинку или схему, когда он показывает по карте, когда он воспроизводит содержание учебника или рассказ учителя, он активен, но еще не самостоятелен. Он самостоятелен, когда он привносит свое творчество в выполнение задания учи-

теля, когда он не только воспроизводит, но и создает, пусть немного, но новое, свое. Иначе говоря, самостоятельность предполагает активность, но не сводится к ней. Задача состоит в том, чтобы активность поднять до уровня самостоятельности. Важнейшей чертой исследовательского принципа и является поощрение учащихся к самостоятельности в поисках новых знаний и их осмыслению.

Различные формы и ступени, различная глубина применения исследовательского принципа становится очевидной при знакомстве уже с первыми двумя докладами. Второй из них, написанный учителем г. Луганска Ф. Б. Гореликом, знакомит нас с проводимым приемом «от следствия к причине», сущность которого состоит в том, что учитель сообщает основные факты, характеризующие изучаемое явление (революцию в Австрии 1848 г.), и затем на их основе строит самостоятельный поиск учащимися причин его. При этом вначале устанавливаются причины, лежащие на поверхности, а по мере их выяснения исследуются все более подспудные и глубокие истоки события. Другим вариантом этого же приема является тот случай, когда учитель сообщает одни только факты, например, о положении крестьян накануне революции или о развитии промышленности, предлагая сделать выводы учащимся.

Необходимо только обратить внимание на то, что этот прием не в полной мере соответствует принципам исследования, так как факты, приведенные в докладе и предназначенные для анализа учениками, специально отобраны и целиком соответствуют искомому выводу (в Австрии были остатки феодализма наряду с развитием капиталистических отношений). Между тем в докладе приводятся примеры более высокого уровня применения исследовательского принципа при изучении истории СССР. Так, учитель рисует схему городища, многозначную, поскольку в этой схеме даются различные данные, и учащимся приходится отбирать из них лишь то существенное и подчас заслоняемое другими фактами, что позволяет решить вопрос об общественном строе восточных славян, т. е. они выполняют работу, которую приходится выполнять подлинному исследователю. Особенно выразительно характеризует этот случай приведенная в статье письменная работа ученицы Гончаровой.

В том же ряду более высокого уровня применения исследовательского принципа стоит чрезвычайно интересная работа, проводимая орловским учителем М. И. Левиным. Помимо важности массового охвата учащихся самостоятельной поисковой работой, существенно то, что учитель поощряет их к критическому использованию ряда источников, сопоставлению, анализу, обобщению и определению политических выводов.

Знакомство с многими докладами его учеников, о которых автор не рассказывает в статье, обнаружило чрезвычайно поучительные факты как положительные, так и требующие дальнейших коррективов. Учащиеся пишут творческие работы с VII класса, и при всем различии уровня от класса к классу выясняется бесспорная ориентация на пусть ограниченный, но самостоятельный анализ изучаемых явлений. Ученик VIII класса Антонин В., рассказав легенду об основании Орла в XVI в. и о беседах с тремя стариками, пишет: «Но подтверждения знакомых мне старожилов во многом отличаются от книжных строк, к тому же каждый говорит свое, и не знаешь даже, кому верить. Но лучше книги никто не может сказать, так как это было очень давно, а поэтому я лично поддерживаюсь той легенды, которую написал Дм. Блынский». (Мы сохранили лексику и стиль автора.) Здесь все трогательно: и отчаяние от неточных свидетельств «старожилов», не успевших быть очевидцами событий XVI в., и уверенность в безупречности печатного слова, и выражение собственного мнения, хотя и совпадающего с поэтическим вымыслом Дм. Блынского. И все же подросток начал приобщаться к критической мысли, к сопоставлениям разноречий, к жажде установить истину.

Другой ученик IX класса Самсонов, вынужденный пользоваться не источниками, а литературой, недоволен ею: «Источники, используемые для работы, носят в основном описательный характер, не вскрывают истинных причин и закономерностей развития города... Что касается других авторов .., то они .., очевидно, недостаточно использовали другие источники. Авторы не очень склонны к анализу и очень осторожны с выводами». Нельзя не видеть в этих словах разбуженного учителем вкуса к исследованию и осмыслению изучаемых про-

цессов; ученику хочется включить историю своего города в общую схему развития страны.

Вместе с тем доклады учеников М. И. Левина обнаруживают и недостатки его работы. Не говоря уже о недочетах относительно мелких, но имеющих свое значение (отсутствие в большинстве докладов ссылок, неумение отличать первоисточники от литературы), нужно отметить более важное: поручая учащимся относительно обширные темы, не обеспеченные источниками или качественными пособиями, учитель толкает своих питомцев на неизбежное переложение литературного материала без усиленно самостоятельного проникновения в смысл заимствуемых фактов. Доклады часто имеют компилятивный характер, факты лишь иллюстрируют мысль, но не служат звеном системы доказательств. И то обстоятельство, что эта черта свойственна многим докладам учеников с VII по выпускной класс, свидетельствует о недостаточной подготовительной работе учителя, которую, напротив, убедительно показал Ф. Б. Горелик.

Помимо того, что целесообразнее давать относительно узкие темы, обеспеченные источниками, важно работе над докладами предпослать упражнения по анализу фактов, одного, затем нескольких документов, приучать к доказательности мыслей, эвристическому построению изложения и т. д. Ведь сами ученики подсказывают нам свои желания и стремления. В практикуемых М. И. Левиным рецензиях учеников на доклады товарищей они ясно отмечают пренебрежение к ссылкам, недостаточную самостоятельность анализа фактов, отсутствие в работах поисков, постановки проблем, т. е. того, что органически свойственно исследовательскому принципу.

Исследовательский принцип в обучении не ограничен каким-либо возрастом учащихся. М. Горький писал: «Нужно, чтобы они уже с шести-семи лет начинали понимать чудесную силу работы мысли, вникали в смысл социальных явлений, приучались к познанию своих способностей»¹.

Исследовательский принцип в обучении только усложняется по мере развития учащихся, достигая близости к подлинному исследованию в старших классах. Вна-

¹ М. Горький. Собрание сочинений. Т. 27, М., Госполитиздат, 1953, стр. 100.

чале — постановка вопросов к тексту учебника, на которые текст не дает прямого ответа, сопоставление данных разных параграфов учебника, прямые умозаключения из содержания прилагаемых к параграфу документов. Затем — все более усложняющаяся работа по документам: отбор данных для изучаемого вопроса; полный анализ документа, содержащего материал по разным вопросам; выяснение того, на что документ отвечает исчерпывающе, а на что недостаточно ясно (постановка вопросов перед документом); сопоставление двух, а затем трех документов на одну и ту же тему; анализ и сопоставление противоречащих друг другу документов или документов, освещающих историческое явление с разных сторон; анализ документов разного типа (повествовательного, юридического, статистического) — таковы лишь некоторые виды подготовительной работы, изложенные обобщенно.

Первостепенное значение имеет привитие навыков, имеющих отношение к исследовательскому принципу. Речь идет о работе со справочными изданиями, энциклопедиями, записи библиографической карточки, составлении краткой и пространной библиографии, записи на карточках, на листах и в тетрадях, аннотировании и конспектировании и т. д. Учащиеся IX класса школы № 315 Москвы были привлечены к этим видам работы. После разъяснений учителя они кратко изложили в письменном виде содержание урока, а затем аннотировали выбранную в библиотеке книгу. Ее же они занесли на библиографическую карточку, конспектировали, затем рецензировали.

Главное в этой подготовительной работе, которая может быть начата в любом классе, если она не проводилась раньше, состоит в ознакомлении с некоторыми логическими приемами собственно исторического исследования, которые, как легко убедиться, относятся не только к далекому прошлому.

Так, в ходе анализа исторических событий учащимся показывают, что если между двумя историческими явлениями имеется сходство в главном, то признанию их однотипности не мешают различия во второстепенном (централизованная и рассеянная мануфактура, республика демократическая и аристократическая в античном мире).

На ряде тем курса истории школьники учатся отличать единичный факт (например, восстание декабристов) от типологических фактов (поместье, мануфактура, буржуа, пролетарий), которые воспроизводятся в своих определяющих чертах в течение длительного времени. В связи с этим важную роль для понимания исторического процесса и для исследования его играет умение отличать факты или явления, предполагающие массовость для признания их типичности, от фактов, само наличие которых, даже в единственном числе, характеризует типичность их или уровень развития. Так, для признания типичности феодальной зависимости крестьян необходимы свидетельства массовости такого рода фактов, в то время как находка одного векселя подтверждает устойчивость товарно-кредитных отношений, посуда, изготовленная на гончарном круге, свидетельствует об уровне технического развития в целом.

Среди важных для развития учащихся методов исторической науки надо указать аналогию. Находка в разных географических зонах одинаковых археологических памятников позволяет утверждать сходство стадий социальных отношений. Сходство в определяющих чертах письменных и иных свидетельств из истории разных народов позволяет дополнить недостающие звенья по аналогии. Именно этим путем удается установить, например, сходный родовой строй у древних германцев, славян, греков, индийцев и т. д.

В современной общественной жизни большое место занимают статистические данные, перед которыми учащиеся даже старших классов останавливаются в полной беспомощности.

Старшеклассники сравнительно легко улавливают общую тенденцию развития, характеризуемую цифровыми данными (вначале было мало, стало много), но они не умеют замечать темпы развития по периодам, не видят колебаний этих темпов, не умеют сопоставлять цифры различных колонок таблицы и т. д. Поэтому работа с посильными, первоначально облегченными, статистическими таблицами приобретает существенное значение¹.

¹ См.: И. Я. Лернер. Изучение истории СССР в IX классе. Вопросы активизации познавательной деятельности учащихся. М., Изд-во АПН РСФСР, 1963, стр. 115.

Легко заметить, что работа над документами занимает одно из самых существенных мест в применении исследовательского принципа. О ней немало написано, и мы отсылаем читателя к этой литературе¹. Однако, несмотря на обилие литературы о работе с документами, на уроках истории еще весьма распространено их одностороннее использование в качестве иллюстративного материала. Учитель освещает какой-либо вопрос и затем зачитывает (либо дает прочесть ребятам) отрывок из документа, иллюстрирующий или подтверждающий ранее высказанную мысль. Но если этот способ пригоден в V—VI классах, то в последующих классах он недостаточен. Задача состоит именно в том, чтобы научить самостоятельному анализу документа, умению почерпнуть в нем прямые и косвенные доказательства своего вывода.

Указанная задача предполагает навыки построения гипотез. Документ не всегда дает исчерпывающую характеристику события или явления, он подчас содержит лишь частичные сведения, вызывающие вопросы или недоумения. Ответы на некоторые вопросы сначала предполагаются, а затем с помощью других документов проверяются. Этому также надо учить.

Сказанное относится к подготовительной работе, которая возможна и необходима во всех классах, на любом этапе урока. Применение исследовательского принципа возможно и при опросе, когда ставятся вопросы и даются упражнения, требующие самостоятельности и предполагающие хорошее знание изученного материала. Он применим в беседе, во время самостоятельной работы как средство закрепления. Он эффективен при работе над картой, наглядным пособием, учебником, дополнительной литературой. Исследовательский принцип равно уместен в классной и внеклассной работе. Даже

¹ См.: Н. С. Андреевская. Очерки методики истории. V—VII классы. М., Учпедгиз, 1958, стр. 165—178; А. А. Вагин, Н. В. Сперанская. Документальный материал на уроках истории. V—VII классы. М., Учпедгиз, 1959; З. А. Огрызко. Работа с документами по истории СССР в VIII классе. М., Учпедгиз, 1956; З. А. Огрызко. Работа с документами по истории СССР в IX классе. М., Учпедгиз, 1959; «Связь обучения в восьмилетней школе с жизнью». Под ред. Э. И. Монозона, М. Н. Скаткина. М., Изд-во АПН РСФСР, 1962, стр. 343—345.

на уроке, проводимом в форме рассказа, он находит свое место. Когда учитель, повествуя об исторических событиях, знакомит учащихся с разногласиями среди ученых, когда он выдвигает проблему, возможные различные пути решения ее, показывает путь правильного решения, он знакомит учащихся с лабораторией научного исследования, т. е. применяет исследовательский принцип. Именно потому, что он имеет всеобщий характер, нам кажется, и должна идти речь о принципе, а не о методе. Он пронизывает каждый метод обучения и с этой точки зрения он универсален, подобно другим принципам обучения — научности, доступности, наглядности, связи теории с практикой и т. д.

Едва ли можно согласиться с М. И. Левиным, ограничивающим базу применения исследовательского принципа только краеведением. Конечно, краеведение имеет ряд преимуществ, и недаром наблюдается увлечение археологическими изысканиями школьников, создание школьных краеведческих музеев. Однако документы в опубликованных хрестоматиях не в меньшей степени для этого пригодны. Они отличаются одним важным преимуществом перед краеведением — характеризуют более выпукло общеисторический процесс и содержат яркие факты, раскрывающие его. Краеведческий же материал способен иногда отвлечь внимание к второстепенным и нетипичным фактам и явлениям, затормаживая процесс усвоения наиболее общих закономерностей, что является главной задачей обучения истории.

В качестве этапа, венчающего подготовительную работу, являются творческие сочинения, письменные работы учащихся, построенные на самостоятельном анализе первоисточников и требующие самостоятельного плана работы, навыков классификации собранного материала, умения излагать, ставить проблему, доказывать свои выводы и т. д., что достаточно убедительно показано в статье М. И. Левина. Поэтому мы полагаем, что такие работы предпочтительны в старших классах и на относительно узкие темы.

Значит ли это, что творческие работы компилятивного характера, которые применяет учитель школы № 4 г. Пушкино Московской области И. М. Лебедев, не имеют значения? Наоборот, они очень полезны и приемлемы во всех классах, но основанные преимущественно на ком-

пиляции литературных данных, без их творческого анализа, они к исследовательскому принципу имеют слабое отношение. Когда И. М. Лебедеву приносят рисунок или изложение книги, эти работы свидетельствуют об активности учащихся, о расширении их кругозора, но не о знакомстве с путями самостоятельных поисков новых знаний. Напротив, М. И. Левин, поручая восстановить на основе источников облик орловского дома XVII в. или Орла-крепости и создать макет реконструкции, тем самым обязывает к изысканиям, к принятию одной детали и отвержению другой. Его ученик самостоятельно исследует. Следовало бы только порекомендовать М. И. Левину дополнить макетирование объяснительной запиской с мотивировкой произведенной реконструкции и указанием источников, служивших основанием для макета.

В процессе подготовки сообщений следует учить и оформлению ссылок на использованную литературу. Необходимо приучать докладчиков к эвристическому изложению доклада, т. е. постановке проблем, обоснованию путей их решения, рассмотрению противоречий в документах и разногласий в литературе, доказательству выводов.

Читатель заметит, что все авторы венчают свою работу коллективным обсуждением ее результатов, рецензированием и т. д. Это естественный итог, находящий свое выражение в школьном семинаре.

Вот почему в раздел включены две статьи — *Г. В. Клоковой, Л. М. Гурвича и И. Н. Канторовича*, специально посвященные семинарам, хотя исследовательский принцип в них непосредственно не рассматривается.

Школьный семинар, пожалуй, можно определить как форму коллективной самостоятельной работы учащихся на уроке, при которой происходит углубленное обсуждение и изучение учебного материала. При этом формы семинара и содержание работы его могут быть различны. Содержание семинара может быть посвящено:

- а) обобщению и углублению ранее изученных тем;
- б) изучению нового материала;
- в) изучению целой темы;
- г) изучению некоторых ее узловых вопросов.

Построение семинара может определяться:

- а) коллективным обсуждением вопросов, заранее составленных учителем;
- б) коллективным обсуждением сообщений и докладов, составленных на основе литературы;
- в) коллективным обсуждением сообщений и докладов, составленных на основе первоисточников и литературы;
- г) анализом исторических документов или других текстов;

д) различной комбинацией этих четырех вариантов.

Таким образом, ясно, что тема и форма семинара могут быть различны, притом, однако, что семинар протекает в форме коллективного обсуждения результатов самостоятельной работы учащихся и, кроме того, в ходе его осуществляется более глубокое изучение материала, чем на обычном уроке. Практически из этого следует неизбежность сужения темы семинара, без чего углубленное изучение невозможно.

Одной из наиболее целесообразных форм семинара является изучение такого узкого вопроса темы, который бы позволил учащимся глубже вникнуть в закономерности общественного процесса путем более детального знакомства с разносторонними фактами обсуждаемого события. Так, для семинара целесообразно избирать такие темы, как восстание под предводительством Степана Разина, которому в систематическом курсе приходится уделять полчаса, восстание под руководством Емельяна Пугачева, жизнь и научная деятельность М. В. Ломоносова, герои Парижской коммуны, отдельные работы классиков марксизма-ленинизма и т. д. Опыт таких семинаров уже есть и он весьма плодотворен. Самым сложным вопросом школьного семинара является обеспечение активности при обсуждении сообщений и докладов. Об этом говорят и авторы статей, но накопленный опыт еще недостаточен. Предлагаемое назначение оппонентов — средство нужное, но не обеспечивающее решения задачи. При обсуждении докладов целесообразно требовать прочтения минимума литературы и источников (8—10 страниц) всеми, предварительное обозначение (совместно с докладчиками) предстоящих к обсуждению проблем, а не тем, выдвижение учителем по ходу семинара спорных вопросов, поощре-

ние полемики. Если учитель научится создавать на семинарах атмосферу поисков решения возникших проблем, если эта атмосфера станет традицией, можно не сомневаться в постепенном возрастании активности учащихся. Ведь нет нужды в выступлениях всех участников семинара. Пусть на каждом семинаре, из двух-трех, проводимых в году, выступит несколько человек, но надо добиться, чтобы все всегда были заинтересованы в решении обсуждаемых проблем.

Таким образом, вся суть исследовательского принципа и всех форм и способов его применения сводится к введению в процесс обучения атмосферы поисков, радости собственного открытия, радости напряженной творческой мысли. И только в этом случае исследовательский принцип выполнит предназначенную ему роль воспитания людей, стремящихся к новым знаниям, способных их добывать, осмысливать и применять на практике. Только в этом случае исследовательский принцип в обучении истории окажет содействие в воспитании молодежи, творчески относящейся к окружающей действительности, активно в ней участвующей и способной выполнить свой гражданский долг перед советским народом, строящим коммунизм.

И. Я. Лернер

ОПЫТ ФРОНТАЛЬНО-ПОИСКОВОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИСТОРИИ

В своем выступлении на Всероссийском съезде учителей 9 июля 1960 г. Н. С. Хрущев, определяя главные задачи школы на современном этапе, сказал, что «борьба за победу коммунизма требует всестороннего, гармонического развития советского человека. А это значит не только овладеть всей суммой научных знаний о природе, технике, обществе, но и научиться практически использовать эти знания для непосредственного трудового участия в коммунистическом строительстве»¹.

Вот почему все большее значение, особенно в старших классах, приобретают активные методы работы, связанные с развитием самостоятельного мышления и проявлением творческой активности учащегося.

Наряду с различными видами творческих самостоятельных работ на уроке учителя истории используют в тех же целях многообразие форм внеклассной работы, где изучение тех или иных явлений исторического процесса принимает более углубленный характер и содействует выработке навыков их исследования.

Само собой разумеется, что учащиеся средней школы не могут еще исследовать явления со всех сторон, однако при соответствующем педагогическом руководстве эта задача может быть частично разрешена.

Успешнее всего, как мне кажется, работу по выработке навыков исследования можно проводить на местном краеведческом материале, так как последний представляется наиболее доступным.

Мною уже на протяжении более трех лет в старших классах средней школы № 26 г. Орла практикуется метод фронтальной краеведческой работы, охва-

¹ Н. С. Хрущев. За прочный мир во имя счастья и светлого будущего народов. Речь на Всероссийском съезде учителей 9 июля 1960 года. М., Госполитиздат, 1960, стр. 26.

тывающей всех учащихся класса и преследующей обучение их навыкам элементарного исследования. Основными источниками для исследования служат труды классиков марксизма-ленинизма, материалы и документы, составляющие фонды краеведческого музея, учебный материал, местная печать, рассказы очевидцев и современников, воспоминания непосредственных участников событий, материалы и документы учреждений и предприятий города, материалы и документы местного государственного архива, художественные произведения. Это вовсе не означает, что каждый учащийся должен использовать всю сумму перечисленных источников, но в результате работы класса каждый ученик получит представление о существующих источниках исторического познания.

Исследования по этим источникам проводятся не в отрыве, а в связи с изучением определенных разделов курса истории СССР. Для самостоятельной работы учащихся преподавателем разрабатывается конкретная тематика, дающая простор творческому размышлению учащихся, так как многие из этих тем мало изучены в научной литературе. Кроме того, они обеспечены разносторонним краеведческим материалом. Сообразуясь с программным материалом, для каждого класса была определена тематика следующего примерно типа:

для VIII класса (по старой программе)

1. Орел-крепость.
2. Болотников в Орле.
3. История Пушкарской слободы.
4. Разгром Пожарским поляков под Орлом.
5. Культура и быт Орловщины в XVI—XVII вв.
6. Орел — торговый город.

для IX класса

1. Орел губернский.
2. Первое поколение революционеров-орловцев.
3. Рабочий класс Орловщины и его политическое пробуждение.
4. Третье поколение революционеров-орловцев.
5. Крестьянское движение на Орловщине в XIX в.
6. Культура и быт г. Орла и Орловской губернии в XVIII—XIX вв.
7. Просвещение на Орловщине в XVIII—XIX вв. и его классовый характер.

8. Возникновение и развитие коммуникаций города.
9. Год 1812 и г. Орел.

для X класса

1. Орловщина и первая русская революция.
2. Установление Советской власти в Орле.
3. Комсомол города в борьбе за Советскую власть.
4. Орловский Коммунистический полк под командованием М. Г. Медведева.
5. Культурно-просветительная работа в г. Орле после установления Советской власти.
6. Комсомольцы-орловцы на стройках страны в годы первых пятилеток.

для XI класса

1. Молодежь города на фронте и в тылу в период Великой Отечественной войны.
2. Активность орловских горожан в восстановлении родного города.
3. Участие молодежи города в освоении целинных земель и в комсомольско-молодежных стройках страны.
4. Движение коммунистического ударничества среди трудящихся города.
5. Активность горожан в борьбе за выполнение решений XXII съезда КПСС.

Степень эффективности самостоятельной работы учащихся зависит в основном от педагогического руководства, началом которого является организация работы.

Преподаватель распределяет темы между учащимися, сообразуясь с их интересом к исследованию определенного вопроса. Добровольный подход к распределению тем по интересу придает исследованию увлекательный характер. Обычно тема поручается двум учащимся, что обеспечивает рациональное использование времени, возможность обмена мнениями в процессе работы и надежное разрешение спорных вопросов. Однако это не исключает индивидуального задания, особенно для тех, кто обнаруживает известную склонность к исследованию.

Каждый учащийся или группа учащихся получают подробные советы и рекомендации к самостоятельной работе. Преподавателем ставится цель, вытекающая из данной темы, указывается минимум источников и даются рекомендации о способах собирания материала.

Однако опыт показал, что распределение заданий и связанные с этим советы и указания учащимся еще не достаточны для успеха работы. Зачастую даже наиболее подготовленные учащиеся ограничиваются простым описанием фактов, сбиваются на одностороннее их освещение, осторожно делают выводы и робко высказывают свое мнение. Поэтому требуется терпеливое и постоянное педагогическое руководство.

Началом работы по существу исследования является тематическая экскурсия в местный краеведческий музей или по историческим местам.

Экскурсия, охватывающая в обзорном порядке всю совокупность предложенных учащимся вопросов, является предпосылкой их последующей самостоятельной работы. В ходе самостоятельной работы преподаватель выясняет, какие возможности у учащихся имеются, как они спланировали работу, какие трудности возникли, и в зависимости от этого оказывает им помощь. В связи с изучением программного материала учащиеся на ряде уроков выступают с сообщениями по материалам исследования. Так, например, в IX классе ряд учащихся выступили с сообщениями на уроке о развитии живописи, музыки и театра на Орловщине. К теме *Развитие капитализма в сельском хозяйстве и промышленности в пореформенной России* учащиеся использовали соответствующий документальный материал.

Материалы исследования широко используются в сообщениях учащихся на семинарских занятиях. Так, например, на семинарском занятии на тему *В. И. Ленин об основах построения социализма в нашей стране* учащиеся XI класса Воеводина и Сарнацкий, раскрывая содержание и историческое значение работы В. И. Ленина «Странички из дневника», использовали данные о культурной революции в городе и области; учащийся Потапов привел материалы о шефстве фабрично-заводских коллективов г. Орла над селом.

Особенно полезным и поучительным является коллективное обсуждение законченной работы учащихся. Так, например, на одном из повторительно-обобщающих уроков на тему *Социально-политическое развитие России в период со второй половины XVIII в. до середины XIX в.* был обсужден реферат учащегося IX класса Самсонова на тему *Орел губернский*. Обсуж-

дению реферата предшествовало ознакомление нескольких учащихся по заданию учителя с источниками к данной теме.

В своей работе учащийся Самсонов, опираясь на источники и справочный материал, довольно подробно изложил историю возникновения Орловской губернии, охарактеризовал планы реконструкции и благоустройства города в интересах городской знати. Освещение темы учащимся Самсоновым получилось неполное и однобокое. В ходе обсуждения были высказаны следующие замечания:

Ученица Уварова: В работе отсутствует последовательность фактов, не доказана роль Орла как административно-политического центра Орловской губернии.

Ученик Игнатов: В работе описаны факты и годы, но нет анализа фактов и собственных выводов, мало использовано источников.

Ученица Новикова: Хорошо написано введение, подробно сказано, из чего складывалось управление губернией, однако в работе из горожан фигурируют только дворяне и купцы, ничего не сказано о других слоях населения города и об изменениях в их положении. Названы факты и годы, но не указано, чем вызваны эти факты и какова их последующая роль. Также не указаны экономические и политические изменения с превращением города Орла в губернский город. Следовало бы оживить работу рассказами очевидцев и характеристиками из художественных произведений.

Ученица Керженцева: Работа написана подробно, имеются хорошие факты, в частности воспоминания очевидца, но слаба связь между фактами, работа не доведена до конца, вывод неудачен.

В итоге обсуждения был сделан следующий вывод: тему доработать с учетом высказанных замечаний и постараться полнее осветить социально-политический облик губернского города, показать город Орел (губернский) как город помещиков, купцов, царских чиновников и военных, попов и жандармов, мещанства, город невежества и забитости основной массы населения — короче, показать г. Орел как часть Российской самодержавно-крепостнической империи.

После этого работа подверглась значительной переработке, ее содержание обогатилось. Я спросил ученика Самсонова: «Видишь ли ты в этой работе для себя какую-нибудь пользу?» «Да, широко размахнулись, хорошее дело начали», — ответил он.

Безусловно, нет надобности коллективно обсуждать все работы, но каждая работа должна быть внимательно обсуждена учителем и докладчиком.

Значительные результаты в выработке навыков исследования дает, например, такой прием работы, как письменное рецензирование самими учащимися работ своих товарищей. Чтобы проиллюстрировать ценность данного приема обучения, ниже приводятся примеры рецензий, подготовленных учащимися на отдельные доклады.

Учащийся XI класса Рыбкин в рецензии на работу своего одноклассника Сарнацкого *Культурно-просветительная работа в г. Орле после установления Советской власти* пишет:

Данный труд схватывает период от 1918 по 40-е гг. В целом дана полная характеристика развития сети учебных заведений, культурно-просветительных учреждений, музеев, органов печати. В работе приведены интересные статистические данные, сведенные в таблицы, показывающие быстрые темпы роста культурно-просветительной сети Орловской области. В работе наиболее подробно освещен вопрос о ликвидации неграмотности, дальнейшем развитии школьной сети и перестройке школьного дела в связи с решением Советского правительства «О мерах к улучшению снабжения школ и других просветительных учреждений».

Вместе с тем мало сказано о связи просвещения с политикой коммунистической партии. В. И. Ленин указывает, что нельзя ставить просветительную работу вне связи с политикой. Ведь основная задача всех культурно-просветительных учреждений, школ в первую очередь заключалась в том, чтобы политически просветить широкие народные массы, воспитать их в духе коммунизма. В работе должны были найти отражение революционная инициатива масс, их стремление к образованию. Ведь школы профессионально-технического обучения, школы крестьянской молодежи были созданы по инициативе комсомола в прямой связи с вопросом о приближении обучения к запросам народного хозяйства. Рабфаки имели целью подготовку детей рабочих и крестьян к поступлению в высшие учебные заведения. До резолюции они могли в лучшем случае окончить церковноприходскую или земскую школу.

С целью показа преимуществ социалистической системы народного образования по сравнению с системой образования в условиях дореволюционной России можно было бы привести развернутую диаграмму роста количества учебных заведений (число учебных заведений в 1913, в 1923, в 1933 гг.). Автор не указывает источников, которыми он пользовался. Путем сопоставления ряда фактов можно было отметить направляющую роль партии и правительства в расширении школьной образовательной сети. Для этой цели можно использовать газетные материалы тех лет...

Кроме того, необходимо было отразить борьбу с буржуазной идеологией, с вредным влиянием религии, о чем ничего не сказано. Работа содержит ценные сведения в отношении развития органов печати, но здесь необходимо было указать на постепенное изменение тематики статей в газетах, о влиянии газет на широкие массы рабочих и крестьян. В работе ничего не сказано о деятельности

театра, кинематографа, которые, несомненно, играли далеко не последнюю роль в развитии культурной жизни нашей области.

Автором правильно отмечена забота правительства о дальнейшем развитии культурно-просветительных учреждений. Приезд Луначарского в 1925 г. на губернский съезд Советов, его трехдневное пребывание, его выступления оказали помощь в организации культурно-воспитательной работы, в обеспечении ее связи с очередными задачами Советского государства. Мало сказано о результатах деятельности общественных организаций. Считаю, что сообщение необходимо доработать в отношении показа именно культурно-просветительной работы, ее результатов.

Дословно приведенная мною рецензия является показателем зрелого анализа, обоснованной оценки работы, творческого размышления о путях ее улучшения, содержащего в себе советы и рекомендации. Рецензия высказывает и собственное суждение по некоторым вопросам темы.

Учащийся XI класса Коновалов в рецензии по докладу одноклассников Попова и Юшенкова на тему *Комсомольцы-орловцы на стройках страны в годы первых пятилеток* начинает свои замечания с раскрытия понятия «исследование», обнаруживая тем самым известный элемент теоретического мышления:

Историческое исследование, пишет он, важная и трудоемкая работа. В работе ученика отражается его умение работать с источником, делать правильные выводы, мыслить, анализировать факты. В работе ученик имеет возможность применить накопленные знания и приобрести новые. В результате работы над темой «Комсомольцы-орловцы на стройках страны в годы первых пятилеток» ученики имели возможность лучше уяснить себе тогдашнюю обстановку в стране, причины самоотверженного труда комсомола...

Далее, как и первый ученик, он отмечает положительные и отрицательные стороны работы.

Для большей убедительности приведу еще один пример — рецензию ученицы IX класса Новиковой на работу учениц того же класса Уваровой и Поздняковой по теме *Третье поколение революционеров-орловцев*.

В своей рецензии ученица Новикова пишет:

В своей работе Уварова и Позднякова должны были рассказать о деятельности революционеров-орловцев, которых можно причислить к третьему поколению русских революционеров, борцов за правду и свободу человека. Для революционного движения необходимы предпосылки, а о них в работе ничего не сказано. Очень важно показать историческую обстановку, в которой крепнут и развиваются взгляды передовых людей. Хорошо и правильно, что центральной фигурой взят Иосиф Федорович Дубровинский. Но разве

достаточно лишь его образа, чтобы полностью раскрыть такую обширную тему? Разве беден наш край революционерами третьего поколения? Жаль, что не указаны имена других революционеров-орловцев, которые прошли славный путь борьбы за счастье народа.

Беря те или иные факты для своей работы, необходимо указать источники. Не радует также официальность и сухость работы, которую можно было бы дополнить фотографиями и подходящими иллюстрациями (например, фотографиями Дубровинского, его домика и др.). Хочется, чтобы в подобных работах были видны поиски. Нужно иметь и свои собственные выводы и новые факты, неправильно было бы ограничиваться уже известными ранее. Надо непрерывно искать все новое, что поможет узнать о трудных путях борьбы наших земляков. Чем больше мы узнаем о трудной революционной деятельности тех смелых и сильных людей, тем лучше будем ценить свою свободную и счастливую жизнь. В тяжелой борьбе за наше счастье участвовало множество людей, имена которых мы не имеем права забывать.

Приведенные примеры являются ярким доказательством того, что письменное рецензирование носит обучающий характер, ибо учащийся вырабатывает навык концентрировать внимание и мышление на существенном, важном, улавливать связи между фактами, выделять особенности процессов, давать собственные наставления и рекомендации. Правильность и полнота рецензии во многом зависят от предшествующего опыта рецензента.

К педагогическому руководству следует также отнести помощь учащимся сотрудников Орловского краеведческого музея своими рекомендациями, справочной литературой и допуском к историческим фондам музея. Все это поддерживает длительный интерес у учащихся, обеспечивает постоянные деловые отношения между учителем и учащимися.

Основным видом оформления исследования является письменное изложение мыслей учащихся в форме небольшого доклада. Устные сообщения по тому или другому вопросу на уроке представляют собой часть работы, проделанной учащимися.

Кроме письменных работ, в практике исследования, на мой взгляд, полезно давать задания, связанные с изобразительно-графическим исследованием, особенно когда налицо имеется историческая аналогия, возможность сопоставления и вытекающие из этого выводы. Так, например, учащиеся VIII класса Клейн и Кружилин, работая над темой *Болотников в Орле*, составили подробную схему похода Болотнико-

ва на Москву. Используя БСЭ и картину местного художника Полунина «*Болотников в Кромах*», сделали зарисовки вооружения армии Болотникова и царской армии (пушки, вооружение стрельца, крестьянина и т. д.) в плане сопоставления, а затем кратко изложили свои выводы о состоянии вооружения обеих армий и о преимуществах вооружения царской армии, подчеркнув вместе с тем роль выдающегося крестьянского полководца Ивана Болотникова в деле военной организации повстанцев.

Следующим видом итоговой работы учащихся может быть макет или диорама. Так, например, под руководством учащегося XI класса Вялкина группа его одноклассников на протяжении целого года работала над созданием макета «*Орел-крепость*». Сейчас та же группа работает над созданием макета «*Орел XVIII — середины XIX в.*» (центральный массив). Отдаленность исторического периода исключает простое воспроизведение сооружений, но требует творческого подхода к решению данной задачи. Макет «*Орел-крепость*» явился результатом большой подготовительной работы по изучению системы фортификации, характера инженерно-оборонительных сооружений Русского государства в XVI в.

Еще сложнее представляется изготовление второго макета. Как известно, центральный массив города со второй половины XIX в. существенно изменился, поэтому творческое воспроизведение его потребовало от учащихся изучения документального материала, относящегося к вопросу градостроительства, накопления открыток, фотографий и фотокопий, рисунков с гравюр, планов, сопоставления архитектурных композиций других городов России, соответствующих данной исторической эпохе, и составления на этой основе общего эскиза массива и его частей. Кроме того, для создания макета потребовалось не менее 500 знаков-фигур.

Такая работа не могла быть выполнена в короткое время силами небольшой группы учащихся. Выход был найден. Преподаватель применил и здесь метод фронтального исследования. Наиболее квалифицированным учащимся было поручено исполнение сложных опорных фигур-знаков, всем остальным учащимся было дано задание в качестве практической работы по истории изготовить по одной фигуре с сохранившегося до сих пор

объекта-оригинала, имеющего не менее чем столетнюю давность. Чтобы придать этой практической работе исследовательский характер, было предложено изготовить фигуру конкретного типического объекта, здания из разряда казенных, дворянских, купеческих, мешанских с сохранением основных архитектурных построений и вычурностей.

Диорама на тему *Контратака Коммунистического полка под командованием М. Г. Медведева* (эпизод из истории гражданской войны) была подготовлена группой учащихся IX и X классов на основе материалов исследования, в частности картины художника Полунина (она легла в основу), рассказа помощника командира Коммунистического полка Г. В. Чемерова, изучения местности, на которой разыгрался бой, и других документов.

Трехлетняя практика дает возможность в какой-то мере проследить степень углубления учащихся в материалы исследования и помочь им определить примерную сумму фактов, их расположение, возможные связи между ними, сделать письменные выводы, выделить особенности наиболее существенных вопросов избранной темы.

Круг вопросов, подлежащих исследованию, расширяется, а само исследование постепенно усложняется по мере приобретения учащимися известного опыта в процессе самостоятельной работы. В этой связи есть смысл привести конкретные случаи исследования.

Учащиеся VIII класса обычно используют не более двух-трех источников, в основном из экспозиций или документального фонда краеведческого музея, выбирая нужные факты, устанавливая отношения между ними и делая посильные выводы, дополняя содержание исследуемого вопроса образными характеристиками из художественной или мемуарной литературы.

Так, например, ученица VIII класса Медведева на тему *История Пушкарной слободы* пишет:

Об образовании Пушкарной слободы говорит предание: «...когда пушкарки московские взбунтовались против Петра, тогда Петр велел переселить их по разным городам. Кого из них прислали в Орел, тех поселили особой слободой и стала та слобода называться Пушкарной» (Пясецкий, Исторические очерки города Орла. 1874 г., стр. 82). Продолжая описание Пушкарной слободы в более поздний период, особенно бытовой стороны ее людей, она приводит отрывок

из произведения Л. Андреева «Баргамот и Гараська» (Л. Андреев родился и жил на Пушкарной слободе): «Населенная сапожниками, пенькотрепальщиками, кустарями-портными и иных свободных профессий представителями, обладая двумя кабаками, воскресеньями и понедельниками, все свои часы досуга Пушкарная посвящала гомерической драке, в которой принимали непосредственное участие жены, растрепанные, растаскивавшие мужей, и маленькие ребятишки с восторгом взирали на отвагу тятек» (Л. Андреев. «Баргамот и Гараська», изд. 1957 г., стр. 6).

Далее следует ее вывод: Эти бытовые сцены вытекали из невежества людей, которое передавалось из поколения в поколение. Они также были типичны для многих городов России и соответствовали той эпохе и тому самодержавно-крепостническому строю, который господствовал в России и который поддерживал темноту и невежество масс.

Ученица VIII класса Иванова по теме *Орел — торговый город* объединяет в связное целое легенду, записанную поэтом Д. Блыньским относительно названия города, «Разрядную книгу за 1499—1611 гг.», рассказ писателя-орловца Н. С. Лескова «Грабеж».

В IX классе учащиеся привлекают большее число источников и глубже проникают в существо фактов. Они не только устанавливают отношения между фактами и делают посильные обобщения, но вскрывают особенности тех или других общественно-исторических явлений.

Так, ученица IX класса Безденежная на тему *Культура и быт г. Орла и Орловской губернии в XVIII—XIX веках* использовала «Исторические очерки г. Орла» Пясецкого (1874), «Очерки истории СССР» Иванова, «Большую советскую энциклопедию». Т. 31, «Всемирную историю». Т. VI, т. VII.

Ученица не только систематизирует факты, но стремится подчеркнуть размежевание двух культур в одной национальной культуре, возрастающую роль народно-демократической культуры. Ученица также обращает внимание на попытки официальных властей насильственными действиями воспретить развитие народных талантов, в частности, она сообщает, что открытый в конце 90-х годов XIX в. народный театр в г. Орле своим красным занавесом, народным репертуаром и популярностью среди рабочих навлек подозрение губернских властей. Хорошо понимая революционное воздействие этого театра на рабочие массы, орловский губернатор и полицмейстер уже в 1900 г. закрыли его.

Ученица Минакова по теме *Просвещение на Орловщине в XVIII—XIX вв. и его классовый характер* использует сложную таблицу о числе учебных заведений и учащихся в Орловской губернии в 1866 г. Анализируя и сопоставляя различные типы учебных заведений и их сословно-классовый характер, ученица делает следующий самостоятельный вывод:

Из этой таблицы видно, что всего в губернии было 742 учебных заведения и в них 53 524 учащихся, из них 141 церковноприходская школа с 5137 учащимися. Только в этих школах, где сравнительно с городом взималась меньшая плата, некоторые крестьянские дети могли получить начальное образование. Церквей в губернии было на 169 больше, чем учебных заведений (всего в губернии было 911 каменных и деревянных церквей, из них 31 в г. Орле). Таким образом, господствующие классы и церковь держали народ в темноте и невежестве, чтобы легче было угнетать и эксплуатировать.

В X классе область исследования значительно расширяется. Учащиеся чаще используют и анализируют статистические данные, сводные таблицы. Кроме того, в X классе я сделал попытку привить и критическое отношение к источнику.

Учащийся Чарпо к теме *Молодежь города в восстановительный период и в годы первых пятилеток* использовал таблицу «Социалистическое соревнование и ударничество в главнейших промпредприятиях г. Орла по состоянию на 1/X 1930 г.», которая убедительно показывает почти стопроцентный охват рабочих и служащих различными формами социалистического соревнования и перевыполнение норм как по отношению к плановому производственному заданию, так и по отношению к собственным обязательствам.

Учащиеся Воеводина и Сарнацкий к теме *Культурно-просветительная работа в городе после установления Советской власти* путем анализа таблиц и сопоставления их данных раскрывают полотно гигантской культурно-просветительной работы, вызванной к жизни Советской властью, заботой партии и правительства о народном просвещении. Учащиеся делают вывод:

«Из приведенных фактов виден неуклонный рост народного образования. На смену учебным заведениям по ликвидации неграмотности приходят средние и высшие учебные заведения. Происходит рост числа средних специальных учебных заведений, рост количества учащихся и педагогических кадров. Все это свидетельствует

о росте культурно-просветительных учреждений. По этим данным можно судить, что в городе, как и во всей стране, совершилась культурная революция».

В целях оживления работы, а также для накопления новых фактов и повышения воспитательного значения исследования предлагалось дополнить документальные материалы рассказами и воспоминаниями непосредственных участников событий, очевидцев, современников.

Так, например, учащиеся X класса Пиорунский и Пучков к теме *Орловский Коммунистический полк под командованием М. Г. Медведева* использовали замечательные воспоминания помощника командира Коммунистического полка Г. В. Чемерова.

Учащийся X класса Пушечников к теме *Борьба за упрочение Советской власти на Орловщине* наряду с печатным документальным материалом привлек рассказ комиссара 4-го военно-реквизиционного отряда С. М. Семенова, принимавшего активное участие в подавлении контрреволюционно-кулацкого восстания в г. Ливны. С. М. Семенов предоставил в распоряжение учащегося все документы, имевшиеся у него на руках, встретился с учащимися X класса и сообщил ряд очень ценных подробностей, связанных с действиями отряда.

Учащиеся X класса Попов и Юшенков в теме *Комсомольцы-орловцы на стройках страны в годы первых пятилеток*, рассказывая о том, что зачинателями изотовского и стахановского движения были наши земляки-орловцы Никита Изотов (уроженец с. Малой Драгунки Кромского уезда Орловской губернии, сын крестьянина-бедняка), Алексей Стаханов (уроженец дер. Луговой Измайловского района Орловской области, сын крестьянина-бедняка), приводят воспоминания М. Г. Махова, шлифовщика завода тракторных запасных частей.

Учащиеся Коновалов и Рыбкин к теме *Восстановление народного хозяйства после гражданской войны в Орловской губернии и развертывание социалистического строительства* приводят рассказ И. П. Савина, ныне председателя колхоза «Пробуждение» Орловского района Орловской области. И. П. Савин — шахтер, один из 25 000 передовых рабочих, направленных на колхозную работу, в продолжение 33 лет он беспрерывно руководит колхозом.

Основным видом оформления работы, как уже было сказано выше, является письменный доклад. К докладу учащегося прилагается иллюстративный материал и рецензия одноклассника или старшеклассника. Лучшие доклады включаются в сборник на одну тему. Название сборника соответствует определенному историческому периоду, например: «Орел — крепость», «Орел — губернский», «Орел — социалистический». В дальнейшем по мере накопления материала названия могут быть даны и другие, соответственно либо различным историческим периодам, либо различным аспектам городской жизни.

Удобство такого оформления заключается в том, что работе придается законченный вид, обеспечивается накопление интересного творческого материала, что помогает учителю организовать работу по развитию склонностей учащихся и облегчает использование сборника в учебной работе.

В итоге такой работы учащиеся обогащаются новыми фактами, глубже познают закономерность исторического процесса, приучаются правильно оценивать исторические явления. Учащиеся, таким образом, воспитываются в духе бережного отношения к фактам, нетерпимости к верхоглядству, уважения к трудящимся массам — подлинным творцам истории.

Учащиеся, владеющие навыками исследования, выгодно отличаются от учащихся, не имеющих таковых, а именно: они охотнее и смелее берутся за подготовку доклада, сообщения, рецензии, увереннее высказывают свои мысли, активнее выполняют поручения, политический и исторический кругозор их шире — все это вполне совпадает с подготовкой учащихся старших классов к самостоятельной практической деятельности.

Многие из моих учащихся глубоко заинтересовались исследованиями, например: учащиеся XI класса Рыбкин, Пушечников, Сарнацкий в 1962 г. приняли участие в летних раскопках в составе Верхнеокской археологической экспедиции Института материальной культуры Академии наук СССР. Отдельные учащиеся взялись за самостоятельное исследование, например ученица X класса Новикова изъявила желание и приступила к поискам материалов на тему «Первое поколение революционеро-орловцев», учащийся Сарнацкий взялся за разработку темы «Народническое движение на Орловщине».

Данный вид работы не подменяет и не исключает кружковой работы, но создает для нее хорошую основу. Подобная работа может проводиться в каждой школе. Правда, обучение навыкам исследования требует от учителя соответствующей подготовки, затраты времени, известного терпения, однако все это вполне окупается конечными результатами.

Целесообразность данного метода диктуется тем, что он является одним из действенных средств успешного формирования активного, творческого отношения учащихся к общественной жизни, одним из средств тесной с ней связи.

НЕКОТОРЫЕ ПРИЕМЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ

Изучение истории в школе должно подготовить учащихся к глубокому пониманию хода и перспектив мирового развития, выработать у них умение правильно разбираться в событиях внутри страны и на международной арене. Для решения этих задач, выдвинутых в Программе КПСС, необходимо усовершенствование методики преподавания истории, преодоление элементов догматизма и начетничества, сковывающих познавательные способности учащихся. Надо не только передавать знания школьникам, но и ставить их в такую ситуацию, при которой они учились бы применять эти знания. Важнейшее значение для развития методики преподавания истории имеют мудрые слова В. И. Ленина: «Если коммунист вздумал бы хвастаться коммунизмом на основании полученных им готовых выводов, не производя серьезнейшей, труднейшей, большой работы, не разобравшись в фактах, к которым он обязан критически отнестись, такой коммунист был бы очень печален»¹.

Опыт последних лет показал, как важно развивать у учащихся умение самостоятельно анализировать факты и приходиться к выводам через анализ исторических фактов, максимально активизировать познавательную деятельность в ходе обучения.

Одним из средств, реализующих эти задачи, является применение исследовательского метода в обучении истории.

Исследовательский метод, в котором находит выражение общедидактический принцип сознательности и активности, имеет большую историю. Определение исследовательского метода, имеющегося в «Педагогическом словаре», относится более к естественнонаучным дисциплинам и, по нашему мнению, не отражает специфики

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 31, стр. 263.

применения данного метода при изучении истории. Опираясь на опыт работы многих учителей и свой собственный, автор следующим образом характеризует сущность исследовательского метода в преподавании истории. Это такой способ организации познавательного процесса, при котором учащиеся под руководством учителя становятся активными участниками анализа, своеобразного исследования исторических фактов, открывают новые факты, учатся исследовать.

Основой для применения исследовательского метода могут служить: сообщение учителя, непосредственное знакомство учащихся с историческими документами, данными археологических раскопок, предметами материальной культуры, цифровыми показателями, газетными сообщениями и др.

Исключительно важно, чтобы учащиеся сами собирали и изучали, объясняли исторические документы, устанавливали факты, участвовали в археологических поисках и раскопках.

Учитель должен привлечь учащихся к анализу этих данных, поставив задачу раскрыть, о каких явлениях в жизни общества они говорят, какие закономерности вызвали их возникновение, к каким последствиям они могут привести.

В процессе анализа конкретных фактов развивается мышление учащихся, укрепляется понимание закономерностей истории, умение применять знание известных закономерностей для анализа новых фактов.

Применение исследовательского метода зависит от содержания материала, возрастных особенностей учащихся, степени их развития, наличия знаний, которые должны быть применены при анализе конкретных фактов. В последние годы в работах Н. Г. Дайри, П. С. Лейбенгруба и других советских методистов раскрыты различные пути развития мышления учащихся. Многие из них, в частности постановка логических заданий, означают осуществление исследовательского метода в обучении истории. В данной работе я остановлюсь лишь на нескольких приемах использования исследовательского метода.

При изучении буржуазных революций учитель обычно раскрывает сначала причины революции, а затем переходит к изложению существа событий. Это вполне

правомерно. Но я задался вопросом, нельзя ли сначала показать следствие — событие, а затем поставить перед учащимися задачу: на основе анализа ряда фактов раскрыть причины, которые привели к этому событию. Не окажется ли такая организация познавательного процесса более благоприятной для развития ряда черт в мышлении учащихся, важных для исследователя исторического процесса?

По такому приему — «от следствия—к причинам» был проведен урок на тему *Причины и начало революции 1848 г. в Австрийской империи* (курс новой истории в IX классе), с опорой на знания учащихся, полученные ими ранее.

В ходе изучения английской буржуазной революции перед учениками раскрывались общие условия, закономерности, при которых возникает необходимость в революционной ликвидации феодального строя, ставшего тормозом развития производительных сил.

При изучении французской буржуазной революции конца XVII в. учащиеся узнали о революционной ситуации, условиях, при которых революция становится возможной.

На уроках, посвященных событиям 1848—1849 гг. в Германии, учащиеся учились самостоятельно распознавать причины революции.

Урок на тему «Причины и начало революции 1848 г. в Австрийской империи» начинаю с краткой характеристики Австрийской империи: «Мрачным бастионом реакции была Австрийская империя, расположенная в центре Европы,— говорю я, показывая на карте границы австрийских владений.— Выживший из ума император Фердинанд и дряхлый князь Меттерних — бессменный глава правительства — стяжали Австрии славу жандарма Европы».

Ученики вспоминают, что Австрийская империя наряду с Пруссией, царской Россией была организатором Священного союза, подавляла революционные движения в Европе.

«Но волнующая весть о начале Февральской революции во Франции оказалась искрой, попавшей в пороховой погреб: весной 1848 г. во всех концах Австрийской империи — в чешских землях и Венгрии, в Ломбардии и Венеции, на землях Западной Украины и в самом ло-

гове реакции — Вене — улицы заполнили толпы рабочих, студентов, ремесленников, крестьян, затрещали выстрелы, началась революция».

После этой образной картинки следует рассказ о событиях начала революции. «Вена, 13 марта. Здание Нижнеавстрийского ландтага с раннего утра было окружено большой толпой людей. Слышатся лозунги: «Свобода!», «Конституция!», «Долой правительство!» В 9 часов утра ликующие крики: «Студенты идут!» Студенты потребовали, чтобы депутаты ландтага двинулись с народом к дворцу». Рассказываю о столкновении с войсками, о восстании рабочих и студентов. Разбитые газовые фонари, из которых горящий газ бил длинной струей, народ прозвал «факелами свободы»¹.

Учащиеся узнают о первых победах революции в Австрии, о борьбе за всеобщее избирательное право, а затем слушают рассказ о событиях в Праге, Будапеште, Милане.

Рассказав о начале революции в Австрийской империи, я выдвигаю перед учащимися проблему: Определить, почему стала возможной революция? Почему возникла необходимость в революции? Каковы задачи и характер революции?

Учащиеся записали вопросы, внимательно слушают факты, сообщенные для анализа, цифровые данные, выдержки из документов.

В Австрийской империи жило 18 млн. славян, 5 млн. итальянцев, 5 млн. венгров, 2 млн. румын, 7 млн. австрийских немцев. Показываю на карте территорию Австрийской империи.

Чешский ученый Вацлав Ганка писал: «Как велико наше угнетение и как велика опасность вскоре увидеть свою народность невозвратно уничтоженную, сие довольно известно... Так в Австрийской империи славянское дворянство чехов, иллирийцев и даже в Галиции скоро совершенно онемечится, если не будет противодействия: то же можно сказать о купцах, ремесленниках и мещанах, и где только не находится лишняя ступень земли у славян, то тотчас между ними оселяются немецкие колонисты. Частных заведений для славянского воспи-

¹ См.: Е. Пристер. Краткая история Австрии. Изд-во «Иностранная литература», 1952, стр. 358.

тания совсем нет, во всех публичных училищах исключительно употребляется лишь немецкий язык»¹.

Привожу слова императора Франца: «Мои народы чужды друг другу: тем лучше. Они не болевают одновременно теми же болезнями. Я ставлю венгерцев в Италию, итальянцев в Венгрию. Каждый сторожит соседа. Они не понимают и ненавидят друг друга»².

И последний факт: Венгрия была отделена от остальной части империи таможенной границей. Венгрии запрещалось продавать свою продукцию куда-нибудь на сторону: скот, мясо, хлеб шел в Вену, а промышленные товары завозились из самой Австрии, свою промышленность Венгрии иметь не разрешали.

Теперь предлагаю учащимся сопоставить эти данные и сделать выводы: Чем положение Австрийской империи отличалось от положения Германии и какая главная задача революции вытекала отсюда? Учащиеся пришли к выводу, что главное отличие Австрийской империи — ее многонациональный состав. Немцы составляли меньшинство населения. Другие народы, особенно славянские, подвергались жестокому национальному гнету, проводилась политика онемечивания. Национальный гнет мешал развитию производительных сил — это видно на примере Венгрии. Поэтому, в отличие от Германии, где главной задачей революции было объединение страны, в Австрийской империи главной задачей революции должно было стать освобождение от национального гнета, ликвидация империи, образование самостоятельных государств.

«Чтобы понять, почему стала необходимой и возможной революция в Австрийской империи,— говорит учитель,— давайте разберемся в событиях, которые несколько лет подряд потрясали всю страну. Газеты 1846—1847 гг. из года в год были переполнены такими сообщениями: Снова неурожай! Засуха принесет и в нынешнем году страшный голод! Пустеют села — десятки тысяч голодающих крестьян устремились в города! Замерзших от холода бездомных людей ежедневно находят на улицах больших городов! Толпы голодающих громят булоч-

¹ «Хрестоматия по новой истории». Ч. 1. М., Учпедгиз, 1958, стр. 220.

² Там же, стр. 219.

ные! Солдаты отказываются стрелять в восставших крестьян! Рабочие Праги ломают машины! Растет количество безработных! Кризис господствует в промышленности с 1847 г. Голодающие крестьяне не находят себе работы и в городе!

В 1847 г. в одном венском журнале сообщалось: «На улицах Вены был задержан за попрошайничество мужчина с тремя детьми.

Его схватили не потому, что он просил милостыню, а потому, что он, доведенный голодом до отчаяния, предлагал в качестве вознаграждения за милостыню своих детей» (Е. Пристер. Краткая история Австрии, стр. 340).

Передавали слова Лайоша Кошута, будущего вождя революции в Венгрии: «На трехдневный заработок дровосек может купить столько хлеба, сколько он съедает за один вечер с женой»¹.

Все настойчивее раздаются требования национального освобождения!

В Венгрии по всей стране разносятся пламенные строки стихов Шандора Петефи:

Что ж вы рабство терпите такое?
Цепи сбрось, народ, своей рукою!
Не спадут они по божьей воле!
Ржа сгрызет их — это ждете, что ли?
Песнь моя, что в этот миг родится,
В молнию готова превратиться!

Мечтаю о кровавых днях,
Они разрушат все на свете,
Они на старого руинах
Мир сотворят, что нов и светел!²

В Вене говорили: министры в панике — казна пуста, государственный долг вырос до 160 млн. шиллингов!³

В начале марта император объявил, что на 3 июля 1848 г. созываются представители всех сословий!

Но было уже поздно. Революция началась!»

Приступаем к анализу сказанного учителем. Опираясь на знание предпосылок революции, учащиеся устанавливают, что накануне революции, в 1846—1847 гг.

¹ А. Гидаш. Шандор Петефи. «Молодая гвардия», 1951, стр. 199.

² Там же, стр. 147.

³ См.: Е. Пристер. Краткая история Австрии, стр. 353.

в Австрийской империи сложилась революционная ситуация. Народные массы уже не хотели жить по-старому. Этот вывод они доказывают на примерах голодных бунтов, разгрома булочных, разгрома машин, крестьянских волнений, подъема национально-освободительного движения, вспоминают о стихах Петефи, утверждая, что поэт был выразителем настроения народных масс, которые уже не хотели жить по-старому. Учащиеся объясняют, что народные массы не хотели жить по-старому, потому что жизнь стала невыносима в связи с голодом, продолжавшимся несколько лет подряд, и с кризисом в промышленности. Классовая борьба обострилась до предела.

Далее ученики показывают, что правящий класс также по-старому править не мог. Рост государственного долга, растущие народные волнения, национально-освободительные движения пугали австрийского императора и весь правящий класс помещиков. Они искали выхода, шли на хитрости, чтобы избежать революции. Поэтому император и созвал представителей от сословий.

«Были ли голод и кризис порождены только лишь засухой, плохой погодой?»

Для того чтобы ответить на этот вопрос, вы должны проанализировать факты, которые покажут вам состояние производительных сил и общественных отношений в Австрийской империи.

Какие общественные отношения господствовали?

Какие противоречия в экономике привели к голоду, кризису и обострению классовой борьбы?

Почему стала необходимой революция в Австрийской империи?»

Сообщаю учащимся ряд фактов, цифровые данные выписываю на доске. В книге современного автора «Барщина и оброк» дается такое описание положения крестьянина: «Кроме ста четырех дней барщины... он отрабатывал вместо перевозок — 4 дня, вместо королевского оброка — 8 дней, погрузки дров — 2 дня, участия в барской охоте — 3 дня, работ на пользу общины — 24 дня, работ для деревни — 4 дня, вместо работ для попа — 2 дня, для певчего — 2 дня, — всего из 299 рабочих дней, если бы ему их засчитывали честно, ему оставалось бы только 140 дней, 159 дней он должен был даром работать на другого» (А. Гидаш, Шандор Петефи, стр. 66).

Я указываю, что в действительности на барщину уходило 220 дней и земли самих крестьян чаще обрабатывались их детьми.

На основе анализа этого документа учащиеся пришли к выводу, что в Австрийской империи господствовали феодальные отношения, увеличивалась барщина, крестьянское хозяйство приходило в упадок.

Сообщаю новые факты. В Австрийской империи росли города. В Вене, где в конце XVIII в. жило 190 тыс. человек, в 1848 г. уже насчитывалось более 400 тыс. населения¹, увеличивалось население Праги, Будапешта, Кракова, Милана, за счет обезземеленных крестьян, бежавших в города. Началось строительство железных дорог, хотя Австрийская империя увеличивала их протяженность всего на 12 км в год, в то время как Англия — на 90 км. Развернулось строительство промышленных предприятий. В Австрийской империи насчитывалось 900 тыс. механических веретен, из которых на долю Чехии приходилось 336 тыс. В хлопчаткацкой промышленности Чехии было занято 150 тыс. рабочих.

Часть помещиков отнимала у крестьян землю и нанимала батраков. Например, в Венгрии было 910 тыс. батраков и 6 млн. крепостных крестьян. Из 136 тыс. помещиков Венгрии 100 тыс. утратили землю, разорились. Один помещик писал: «Что бы ни делал помещик, а производительность барщинного труда относится к производительности вольного труда, как один к трем»².

Анализируя данные факты, ученики сделали следующие выводы. Наряду с феодальными отношениями, которые еще господствовали, в городе и на селе зарождаются капиталистические отношения. Начался промышленный переворот. Следовательно, растет рабочий класс и буржуазия.

Но феодальные отношения не соответствуют новым производительным силам. Выросло население, городов, поэтому необходимо увеличить производство продуктов питания. Но ведь это возможно лишь при условии использования лучших орудий труда, удобрений. Однако крестьяне были задавлены барщиной, им некогда было работать на своем поле, они не только не могли улучшить

¹ См.: Е. Пристер. Краткая история Австрии, стр. 298.

² А. Гидаш. Шандор Петефи, стр. 60, 64—65.

орудия труда, но с каждым годом все меньше собирали хлеба на своей земле. На земле помещика крестьяне работали неохотно, плохо, их производительность была в три раза ниже производительности труда батраков. Некоторые помещики уже поняли невыгодность крепостного права, но большинство еще держится за него.

Феодальные отношения тормозили развитие производительных сил на селе, а это вело к разорению не только крестьян, но и самих помещиков, так как земля обрабатывалась плохими орудиями, не удобрялась, даже небольшие неблагоприятные колебания погоды приводили к большому неурожаю. У крестьян даже в урожайные годы не хватало хлеба, а недороды вызывали страшный голод.

Кризис в промышленности был вызван и противоречиями капитализма и господством феодальных отношений на селе. Натуральный характер хозяйства крепостных, отказ большинства помещиков от покупки сельскохозяйственных машин сужали рынок сбыта для промышленности.

Прошу ученика М. сделать обобщение. Он отвечает: «Мы знаем, что, когда старые общественные отношения перестают соответствовать уровню развития производительных сил, они начинают тормозить их развитие, и возникает необходимость в революции. В Австрийской империи феодальные производственные отношения перестали соответствовать новым производительным силам и стали тормозить их развитие. Поэтому возникла необходимость в уничтожении феодального строя, который обрекал народные массы на голод, кризис, сделал жизнь невыносимой».

В заключение учащиеся определяют характер революции и ее задачи: помимо уничтожения национального гнета, революция должна была сломать феодальный строй, уничтожить монархию, помещичье землевладение. Затем рассматриваем вопрос о движущих силах революции.

Итак, начав с описания событий, я вел учащихся по пути анализа сначала того, что находилось на поверхности событий, а затем — тех глубоких предпосылок революции — экономических противоречий, лежащих в основе обострения противоречий классовых. Такой ход анализа учит учащихся раскрывать противоречия,

которые лежат в глубине явлений. В. И. Ленин писал: «Диалектика требует всестороннего исследования данного общественного явления в его развитии и сведения внешнего, кажущегося к коренным движущим силам, к развитию производительных сил и к классовой борьбе»¹.

Так как общие предпосылки социальных революций уже были известны учащимся, то в более сильном классе я потребовал от учащихся самостоятельно в письменной работе определить, почему стала возможной и необходимой революция в Австрийской империи. Большинство учащихся хорошо справились с задачей, поставленной для исследования.

На многих уроках по истории СССР я ставил перед учащимися *задачи реконструкции общественного строя по его следам, отдельным проявлениям*. Перед учащимися была выдвинута проблема анализа исторических документов и данных археологических раскопок. Осуществлять ее они могли, лишь опираясь на имеющиеся знания, мысль их направлялась вопросами учителя. При этом учащиеся учились производить различные логические операции — сопоставлять, делать выводы, обобщать, учились применять знания общих закономерностей для анализа конкретных фактов. Подобно ученому, который, располагая только костью неизвестного животного, зная биологические основы строения организма, мысленно дорисовывает облик этого животного, учащиеся должны были восстановить характер общественного строя на основании остатков материальной культуры и скурых сведений исторических документов. Так, при изучении темы *Восточные славяне в древности* учащиеся должны были установить общественные отношения у восточных славян на основании раскопок березняковского городища и различных археологических данных о хозяйстве племен, живших в лесостепной полосе.

На следующем уроке (тема *Формирование у славян классового общества. Возникновение государства. Киевская Русь*) я поставил перед девятиклассниками такую задачу: «Сегодня вам снова придется стать на позиции исследователя. Подобно ученому, вы должны будете определить изменения в общественном строе вос-

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 21, стр. 193—194.

точнославянских племен на основании исторических документов и данных археологических раскопок».

Большую помощь в изучении истории восточных славян оказывают летописи. Сообщив, какие племена восточных славян указаны в летописи, я показываю на карте расселение восточных славян, а затем рассказываю о раскопках курганов вокруг Чернигова. Их множество и они лучами расходятся от города параллельно важнейшим дорогам. В самом Чернигове расположен самый большой курган — «Черная могила». Высота его 11 м, окружность 125 м. По найденным золотым византийским монетам удалось установить дату возникновения кургана — вторая половина X в. Я рисую на доске схему кургана и описываю захоронение. Восточные славяне до принятия христианства вместе с покойником клали и те вещи, которыми он пользовался при жизни, так как считали, что это ему понадобится «на том свете». В насыпи на глубине 4 метров найдены доспехи, положенные во время тризны в честь умершего. Среди доспехов — два шлема и две кольчуги. Здесь же нашли два турьих рога, оправленных серебряными пластинами, богато украшенных узорами, изображениями.

Когда курган был раскопан до основания, открылось кострище — остатки костра с останками нескольких покойников. Большая часть вещей под воздействием огня превратилась в слитки золота, серебра, меди. Железные вещи сохранились лучше. Здесь нашли одну кольчугу, два меча, саблю, копья, стрелы, бляхи от щитов. На доске делаю зарисовки находок. Они, конечно, принадлежали воинам. Вблизи от оружия найдены останки еще двух человек рядом с несколькими серпами, топорами, долотами. Бедные женские украшения позволяли думать, что здесь похоронена и женщина.

Рассказываю кратко, что в других больших курганах были найдены останки людей с мечами, железными шлемами, другими видами доспехов и оружия. В наиболее насыщенных находками курганах встречались погребения двух покойников, причем вторым, как правило, была женщина, что можно было определить по бедным украшениям. В то же время имелись курганы, где были захоронены женщины с украшениями из золота и серебра.

Большие курганы находились возле маленьких поселений, где при раскопках обнаружили железные сошники

и другие орудия земледельцев. Рядом расположены меньшие курганы, в которых находили только оружие. Затем рассказываю учащимся о маленьких могилках, большинство которых давно уже сровнялись с землей. Сохранившиеся имеют круглую форму, насыпь не выше двух метров, в них находят глиняную посуду, встречаются серпы, ножи, топоры¹.

Приступаю к анализу. Спрашиваю: «Давайте определим, какие изменения в общественных отношениях у восточных славян можно отметить по данным раскопок?»

Опираясь на уже имеющиеся знания и анализируя данные раскопок, учащиеся пришли к выводам:

1. Появилось имущественное неравенство.

2. Появилось угнетение человека человеком, общество расколосось на классы.

3. В IX—X вв. на Руси уже господствует частная собственность: имущественное неравенство, угнетение человека человеком были возможны лишь при господстве частной собственности.

Учащиеся высказывают предположение, что в «Черной могиле», очевидно, был похоронен князь или какие-то его ближайшие помощники — об этом говорит большое количество оружия, доспехов, дорогие украшения — и там же, очевидно, были похоронены раб и рабыня. Этот вывод учащиеся сделали на основе таких умозаключений: в кургане были найдены наряду с богатыми доспехами и оружием также серпы, топоры, долота; нельзя предположить, что этими орудиями труда пользовались богатые люди — им принадлежит оружие; здесь сожжена и женщина, ей принадлежат бедные бусы, бедность украшений говорит о том, что это не была жена князя; орудия труда были положены для того, чтобы кто-то мог работать для богатых и «на том свете»; это были именно рабы, а не свободные крестьяне, так как убить можно было только раба.

Можно ли сделать отсюда вывод, что на Руси в это время господствовали рабовладельческие отношения? Учащиеся приходят к правильному выводу, что рабство не могло господствовать. Захоронения рабов в курганах

¹ См.: «По следам древних культур. Древняя Русь». М., Госкультпросветиздат, 1953, стр. 81—92; А. В. Арциховский. Основы археологии. М., Госполитиздат, 1954, стр. 208—209.

встречаются изредка, лишь в самых больших, богатых курганах. В маленьких могилах были похоронены земледельцы-крестьяне, так как для раба никто бы не старался насыпать курган и не дал бы ему в могилу никаких вещей. Следовательно, большинство населения составляли крестьяне, а не рабы.

Кто же принадлежал к классу угнетателей? Те, отвечают учащиеся, кто был похоронен в больших курганах, где есть оружие, но нет орудий труда. Учащиеся высказывают догадку, что курганы, где найдено оружие, принадлежат воинам-дружинникам, которые живут за счет угнетения крестьян.

Анализ раскопок курганов позволил раскрыть огромные изменения и в форме организации человеческого общества. Учащиеся вспоминают, что при первобытнообщинном строе общество было организовано в виде родовых общин, объединявшихся в племена.

Исходя из выводов об изменениях в производственных отношениях и данных раскопок курганов, учащиеся приходят к выводу, что в это время должно было образоваться и государство. Они указывают на необходимость государства для удержания в подчинении угнетенных — крестьян и рабов. Одним из признаков складывания государства является появление дружины — при первобытнообщинном строе не было разницы в вооружении членов родовых общин.

Учащиеся высказывали свое мнение, далеко не всегда правильное, спорили друг с другом, искали факты для доказательства своей мысли. Они не просто слушали, а мыслили на этом уроке, где были поставлены в положение исследователя — археолога. Знания, полученные в VII классе, не просто использовались — они развивались, поднялись на качественно иной уровень, причем максимальная конкретность исторического материала сочеталась с широкими обобщениями, общими понятиями.

От раскрытия результатов изменений в обществе — установления факта изменений производственных отношений — учащиеся переходили к изучению причин этих изменений, к анализу уровня производительных сил, причин образования частной собственности, предпосылок угнетения человека человеком.

Исследовательский принцип может осуществляться и *при проверке знаний*. Так, я предложил проанализиро-

вать отрывок из былины о Микуле Селяниновиче и указать, о каких изменениях в производительных силах и производственных отношениях можно сделать выводы на основании былины. Девятиклассники внимательно слушают слова былины:

Как орет в поле оратай, посвистывает,
Сошка у оратая поскрипывает,
А омешки по камешкам почиркивают.
А бороздочки он да пометывает,
А пенье-коренья вывертывает,
А большие-то камня в борозду валит.
У оратая кобылка соловая,
Гужики у нее да шелковыи,
Сошка у оратая кленовая,
Омешики на сошки булатнии,
Присошечек у сошки серебряный,
А рогачик-то у сошки красна золота¹.

Вначале учащиеся отделяют реальное от легендарных преувеличений. Раскрывая изменения в производительных силах, они прежде всего определили, что Микула Селянинович работал в лесной полосе — «пенье-коренья вывертывает». Они сделали вывод, что в лесной полосе подсечное земледелие заменилось пашенным. На основе данных былины, где упоминается «булатный» сошник, изделия из серебра, золота, учащиеся сделали вывод, что в это время уже произошло отделение ремесленников от земледельцев, так как не каждый смерд мог изготовить себе железный сошник — для этого было необходимо иметь специальные знания, навыки, орудия труда — домницу, молот, наковальню, помощника и, наконец, время! Совмещать земледелие с ремеслом стало невозможно.

Я предлагаю на основании данных былины высказать свои предположения об изменениях в производственных отношениях.

По мнению учащихся, былина свидетельствует об установлении частной собственности. С распространением пашенного земледелия вырастает производительность труда. Микула Селянинович мог бы своим трудом прокормить не только свою семью — оставался излишек — прибавочный продукт. Если при подсечном земледелии все члены общины работали совместно, то здесь мы

¹ Б. Д. Греков. Киевская Русь. М., Госполитиздат, 1953, стр. 67.

видим одного крестьянина, который пашет с помощью сохи. Труд имеет теперь индивидуальный характер. Свой сошник Микула, очевидно, выменял у ремесленника — значит обмен уже имеет место.

Я предлагаю учащимся высказать предположения о том, являлся ли Микула Селянинович членом родовой общины.

Ученица Г. сделала такие умозаключения: «При установлении частной собственности и появлении пашенного земледелия исчезает необходимость в совместном труде, из родовой общины может уйти ремесленник, теперь не выгодно помнить далекое родство, чтобы не оказать помощи родичу — ведь каждый смерд хочет выменять излишки своих продуктов на изделия ремесленников. Вот почему далекие родственники смотрят теперь друг на друга, как на чужих людей, только как на соседей, с которыми объединяются ради защиты общего леса, пастбища, реки, но продуктами своего труда уже не делятся!» Ученица в доказательство ссылается на замену больших домов в Ладогe маленькими, каждый из которых стал центром обособленного хозяйства — имел свой хлеб, свою житницу.

Последний вопрос: как вы считаете, какая судьба ожидала такого смерда, как Микула Селянинович?

Учащиеся приходят к выводу, что рано или поздно он должен был попасть в зависимость к феодалу — князю или его дружиннику.

Таким образом, учащиеся, отталкиваясь от конкретного факта, применяя знания закономерностей истории, раскрывали общую картину общественного строя.

Вот письменная работа ученицы IX «б» класса Гончаровой, выполненная дома по моему заданию. Вначале приведено мое задание, а далее следует анализ ученицы.

Задание. В Луганской области, у хутора Роголик, на берегу реки Евсуг на глубине в 1,5 м нашли раздробленные кости животных — лошади, быка, лисицы. Кости лежали то кучами, то поодиночке. Рядом с костями много каменных отщепов, пластинок ножевидной формы с двумя-тремя острыми гранями. Возле скоплений костей животных — круглые серые пятна со следами пепла¹.

О каком уровне развития производительных сил, характере производственных отношений, способе производства, форме организации

¹ См.: П. П. Ефименко. Первобытное общество. Изд-во АН УССР. Киев, 1953, стр. 620—621.

человеческого общества можно сделать выводы на основе этих находок?

Ответ ученицы. Прежде всего мы должны установить, о каком уровне производительных сил здесь идет речь. Нам известно, что на глубине 1,5 м нашли кости животных: быка, лошади и лисицы. Предположим, что люди, жившие тогда, занимались скотоводством, но тогда бы костей было гораздо больше. При большом стаде животных люди могли бы иметь мяса столько, сколько им нужно. Поэтому предположение, что люди были скотоводами, отпадает. Значит, люди, убившие этих животных, занимались охотой. Это подтверждается и тем, что около костей быка и лошади нашли кости лисицы. Итак, мы установили, что люди занимались охотой. Можно предположить, и собирательством. Теперь мы должны установить, в какую эпоху жили эти люди. Рассмотрим найденные орудия труда. В документе известно, что найденные каменные пластинки были ножевидной формы с острыми гранями. Никаких других орудий труда не было найдено. Значит, люди жили в каменном веке, но в древнекаменном, среднекаменном или в новокаменном — это еще нужно установить.

Из истории мы знаем, что люди, жившие в древнекаменном веке, имели очень грубо обделанные орудия труда. Это было ручное рубило, немного заостренное с одного конца. А в этой находке орудия труда более усовершенствованные. Это уже не грубо обделанный камень, а тонкая каменная пластинка, заостренная с трех концов и, очевидно, предназначенная для резания мяса. Также мы видим, что уже появился огонь. Все эти данные указывают на то, что это не древнекаменный век, а приблизительно среднекаменный. Мы установили, что уровень развития производственных сил был очень низок.

Теперь наша задача состоит в том, чтобы узнать о характере производственных отношений и форме организации человеческого общества.

Производственные отношения — это связи, которые объединяют людей для труда. Мы можем сказать, что никакого угнетения человека человеком нет. Значит, люди объединялись для труда добровольно, так как в ту эпоху прокормиться одному человеку, без помощи других, было невозможно. Одному человеку не под силу поймать и убить быка, лошадь, значит, человек бы погиб. Поэтому люди для труда объединялись. А если они объединялись для труда добровольно, значит, и продукты питания они делили поровну. На основании этих выводов мы можем сказать, что между людьми были отношения дружбы и взаимной помощи. А все это характерно для родовой общины.

Итак, мы узнали, что люди жили в среднекаменном веке, занимались охотой, для труда объединялись в родовые общины, труд совместный.

Конечно, в рассуждениях ученицы не со всем можно согласиться, не всегда мысли выражены достаточно ясно и удачно, но ответ, при всех его недостатках, меня очень радует: удалось зажечь искорку подлинной исследовательской мысли, действительно исторического подхода к рассмотрению явлений!

Проверка знаний путем анализа исторических фактов — эффективный прием использования исследовательского метода в обучении истории, способствующий развитию мышления учащихся при проверке знаний, выработке у них навыков в исследовании исторических фактов на всех этапах урока.

Этот прием может быть положен в основу повторительно-обобщающих уроков при анализе ряда фактов, отражающих различные стороны или этапы развития исторического процесса. Так, например, при изучении истории СССР в VIII классе я провел повторительно-обобщающий урок на тему «Советский народ в борьбе за построение социализма».

В выпускных классах предметом анализа при изучении нового материала и проверке знаний становятся газетные сообщения, в которых отражаются события современности. Навыки, выработанные у учащихся при исследовании исторических документов, облегчают им анализ газетных сообщений, распознавание в будничных фактах проявления действия общих закономерностей нашей эпохи.

Здесь были показаны лишь некоторые приемы использования исследовательского метода при изучении нового материала, проверке знаний, на повторительно-обобщающих уроках.

Может ли исследовательский метод стать единственным при обучении истории? Нет, наряду с достоинствами ему присущи и недостатки. Применение исследовательского метода требует затраты большого времени.

Исследовательский метод основан на использовании имеющихся у учащихся знаний, применении их для анализа новых фактов. Эти знания формируются различными методами и приемами и прежде всего путем систематического изложения нового материала учителем, который обязан активизировать мышление учащихся, и при использовании школьной лекции.

Сочетание всего многообразия методов и приемов с исследовательским методом позволяет существенно улучшить знания учащихся, успешнее формировать у них научное коммунистическое мировоззрение.

ЗАНЯТИЯ СЕМИНАРСКОГО ТИПА ПО ИСТОРИИ В IX—X КЛАССАХ

За последнее время семинарские занятия получили довольно широкое распространение в практике школьного преподавания, особенно в курсе обществоведения. Ряд учителей проводят семинары и по курсу истории в IX—XI классах.

Мне бы хотелось поделиться некоторым опытом проведения семинарских занятий по курсу истории в IX классе.

Думается, что эта форма учебных занятий предполагает:

обобщение, углубление и расширение ранее изученного материала;

изучение нового материала;

углубленное коллективное обсуждение отдельных узловых вопросов;

заслушивание сообщений и рефератов учащихся;

анализ в ходе семинара исторических документов.

Подготовка учащихся к семинару и проведение самого семинара позволяют широко прививать учащимся различные навыки самостоятельной работы и логического мышления.

Семинар дает возможность организовать широкое обсуждение, споры и дискуссии, а в связи с этим помогает вырабатывать у учащихся навык устного выступления, умение доказательно спорить, обосновывать свои выводы, что важно для формирования убеждений.

В чем же состоит специфика семинарских занятий в школе, их отличие от вузовских?

Характер школьного семинара определяется тем, что познавательные возможности учащихся ограничены, запас их знаний весьма низок (в рамках элементарного курса), навыки невелики (а многие и вовсе отсутствуют). Существенно и то, что в школьном преподавании ограниченность часов и отсутствие специального времени на

практические занятия и семинары вынуждают к выделению этих часов подчас за счет общего курса. По этой же причине в школьном семинаре предполагается не только углубление и обобщение ранее изученного, но и одновременно изучение нового материала. Все это заставляет по-особому готовить, организовывать и проводить семинарские занятия в школе, учитывая целый ряд трудностей.

Учащиеся, как правило, готовятся к семинару, не имея достаточных знаний в целом по изучаемой теме.

Если же семинар проводится в развитие и углубление материала, изложенного на уроке, то между уроком и семинаром очень малый разрыв по времени, что затрудняет глубокую подготовку учащихся к занятиям.

При подготовке к семинару нельзя допускать перегрузки учащихся, поэтому задания учащимся должны быть предельно небольшими.

Одновременно с подготовкой к семинару по содержанию темы учащиеся должны овладевать и навыками работы над научной литературой, мемуарами, справочниками, прессой, умением составить план, конспект, тезисы, доклад. Привитие этих навыков и умений осуществляется как в течение всего процесса обучения, так и в порядке групповой или индивидуальной консультации перед семинарскими занятиями.

Наши школы еще плохо подготовлены материально к проведению регулярных семинарских занятий: совершенно нет раздаточного материала для одновременной работы над ним в классе, нет специальных хрестоматий, удобных для использования школьниками, мало популярных очерков и переизданных мемуаров.

Исходя из особенностей школьного семинара, можно попытаться выделить несколько видов работ, выполняемых на семинарских занятиях.

1. Углубленное изучение или закрепление отдельного вопроса темы путем работы (анализ и конспектирование) над произведением классиков марксизма-ленинизма. Например, в IX классе (по старой программе), завершая работу над темой «Отмена крепостного права в России», можно провести изучение первой части статьи В. И. Ленина «Крестьянская реформа» и пролетарски-крестьянская революция». При прохождении темы «Борьба В. И. Ленина за создание марксистской партии в Рос-

сии» возможно занятие по статье В. И. Ленина «Задачи русских социал-демократов». При завершении работы над темой «Парижская Коммуна» проводится семинар заключительного повторения в форме разбора и конспектирования статьи В. И. Ленина «Памяти Коммуны».

2. Обсуждение ряда вопросов по заранее выработанному плану с подготовкой учащимися небольших сообщений по дополнительной литературе и работой всего класса над историческими документами.

3. Изучение целой темы курса в форме расширенного семинарского занятия, рассчитанного на несколько часов, с включением большинства учащихся в подготовку небольших сообщений и докладов, подготовленных по дополнительной литературе. Собственно семинарские занятия здесь сочетаются с отдельными лекциями учителя. В подобной форме я проводила изучение темы «Парижская Коммуна».

4. Проведение семинарского занятия после изучения целой темы в порядке углубления и расширения знаний с обсуждением узловых вопросов темы, заслушиванием отдельных сообщений и использованием дополнительного материала (музейного, местного, мемуарного и др.). Например, подобное занятие я проводила после изучения темы «Развитие капитализма в России после реформы», после посещения учащимися Исторического музея по этой же теме и подготовки ими небольших сообщений по материалам музея. На семинарском занятии были заслушаны и обсуждены эти отдельные сообщения.

Какие же педагогические требования я стараюсь учитывать при подготовке и проведении семинаров?

Прежде всего, планируя работу (хотя бы на полугодие), стремлюсь заранее определить, по каким темам возможно проведение семинарских занятий, какие темы помогут лучше организовать познавательную деятельность учащихся. Стараюсь решить, позволяет ли сам материал, его проблематика изучение в форме докладов, сообщений учащихся и даст ли такое изучение нужный педагогический эффект. Безусловно, есть темы, которые трудно изучать в форме школьного семинара. Так, вопросы о процессе разложения и кризиса феодально-крепостнической системы, о буржуазных реформах 60-х гг., развитии капитализма после реформы и ряд других непригодны для семинара, так как они требуют серьез-

ного углубленного объяснения учителя и непосильный для самостоятельной работы учащихся по своей теоретической сложности.

Для изучения на семинарах нужно выбрать узловые темы, важные для формирования основных понятий и закономерностей, но изобилующие конкретным ярким материалом.

При выборе темы обычно учитываю, насколько она обеспечена доступной для учащихся литературой и первоисточниками, так как только это может позволить провести настоящий семинар и способствовать углублению знаний, приобретению умений и навыков самостоятельной работы, привить учащимся определенную культуру умственного труда. Так, например, имеющиеся источники и мемуары по истории России XVIII в. сложны для учащихся. Как правило, сложен и велик по объему исторический материал по экономике, по государственному устройству. Зато более доступен материал по классовой борьбе, общественному и революционному движению. Так, например, имеется разнообразный исторический материал по крестьянскому движению в России в 50—60-х гг. XIX в., по рабочему движению 70—90-х гг., по истории Парижской Коммуны, по общественному движению 30—40-х гг. Именно эти темы и могут быть изучены в форме семинарских занятий, так как они являются важными, узловыми, их понимание во многом подготовлено объяснением учителем вопросов экономики и политического строя, при их разборе открывается возможность глубокой работы над формированием мировоззрения и воспитанием идейности учащихся.

Кроме того, планируя тематику семинарских занятий, учитываю, что семинаров не может быть много, так как их подготовка связана с известной дополнительной нагрузкой для учащихся. Поэтому их следует применять изредка, не более одного в четверть, двух в полугодие. Я стараюсь определить, какое место занимает данный семинар в системе работы учителя по выработке у учащихся навыков и умений, обладают ли уже учащиеся такими элементарными навыками (например, конспектирования или самостоятельного анализа небольшого исторического документа), без чего проведение семинара совершенно невозможно. Как правило, я обычно предупреждаю учащихся заранее, в начале года о проведении

семинаров, рассказываю им смысл и значение такой формы работы, как семинар. Стараюсь так спланировать часы, чтобы суметь выделить некоторые дополнительные часы на проведение семинарских занятий.

В связи с выше сказанным хотелось бы высказать еще одно соображение. Очевидно, семинарская форма занятий отвечает в большей степени, чем другие формы, таким задачам обучения учащихся, как ознакомление с элементами исследовательского метода, развитие самостоятельного мышления и навыков творческой работы. Проведение семинарского занятия в порядке углубления и повторения темы может быть использовано как зачет по этой теме.

По-особому приходится готовиться и самому учителю к семинару. Конечно, я знаю ту литературу и те источники, которыми пользуются учащиеся, заранее планирую, какими хочу видеть сообщения учащихся, раскрытия каких вопросов и в каком плане жду от учащихся (обычно, я составляю краткий конспект этих вопросов). При составлении плана семинара продумываю вступительное слово, в котором отмечаю цель и место темы семинара для изучения всей темы. Заранее продумываю и записываю формулировки выводов, цифры, цитаты, которые я хочу сообщить учащимся в ходе семинара или в заключение его. Затем подготавливаю краткие рецензии на сообщения учащихся, заранее стараюсь выделить и сформулировать те вопросы, по которым могут развернуться споры и борьба мнений.

Примером небольшого семинарского занятия может служить разбор вопросов подтемы *Положение рабочего класса после реформы и рабочее движение в 70—80 гг. XIX в.* (2 часа). (По программе на разбор этих вопросов также отводится 2 часа.)

Приступая к теме «Развитие капитализма после реформы 1861 г.», я предупредила учащихся о семинаре по данной подтеме. Почему была выбрана именно эта тема? Тема не очень трудна, хорошо обеспечена достаточно доступными документами и мемуарами, дает материал для углубления ряда понятий и выработки новых, очень важна в воспитательном, идейном плане.

Для обязательной работы всего класса указываю материал учебника, для докладчиков — специальную литературу.

Для обсуждения на семинаре были выдвинуты следующие вопросы (план я сообщила ученикам заранее):

1. Источники формирования русского пролетариата после реформы 1861 г.; особенности этого процесса.

2. Положение рабочего класса в России после реформы.

3. Причины классовой борьбы пролетариата и формирования его революционных взглядов.

4. Стачки 70-х гг.; их отличительные черты.

5. Первые рабочие организации; их программы.

6. Первые рабочие-революционеры.

7. Начало проникновения марксизма в Россию.

Не все вопросы, указанные в плане, должны были быть освещены докладчиками. Так, вопросы 1 и 3 предполагали продумывание их всем классом и обсуждение всеми учащимися только на основании материала объяснения предыдущих тем и чтения учебника. По остальным вопросам было выделено по 2—3 докладчика, которые использовали при подготовке следующую литературу: И. В. Бабушкин. Воспоминания. М., 1955; В. Г. Герасимов. Жизнь русского рабочего полвека тому назад. М., 1959; П. А. Моисеенко. Воспоминания. М., 1924; Г. В. Плеханов. Русский рабочий в революционном движении. Сочинения. Т. 3. М., 1923; Сборник «Рабочее движение в России в XIX в.». Т. 2. Ч. 1. М., 1952; Берви-Флеровский. Положение рабочего класса в России. М., 1938; «Хрестоматия по истории СССР». Т. 3. Изд. 2. М., 1952; «Воспоминания о Марксе». М., 1956; А. С. Трофимов. Рабочее движение в России 1861—1894 гг. М., 1957; Б. П. Козьмин. Русская секция I Интернационала. М., 1957; «Всемирная история». Т. VII. Гл. 9, § 2.

Конечно, каждым из докладчиков использовался только один источник, кроме обязательного для всех знакомства с небольшим параграфом из «Всемирной истории». Так, по 2 пункту плана один ученик готовил материалы по воспоминаниям Герасимова, другой — по Берви-Флеровскому, третий — по воспоминаниям Моисеенко. По 4 пункту плана один учащийся готовил материал по книге Плеханова, другой — по документам сборника о рабочем движении, третий — по отрывкам из «Хрестоматии». Такое же распределение материала было и по другим пунктам плана. Такой принцип позволяет

уменьшать нагрузку для каждого выступающего, охватить работой больше учеников, использовать разнообразный материал. В ходе изучения литературы учащимися я старалась ограничить их небольшим объемом, так что указанная книга использовалась только частично (не более 10—20 страниц). На семинаре совсем не обязательно выступление всех докладчиков и содокладчиков, слово предоставляю тем, чьи доклады лучше, а остальные выступают с краткими дополнениями.

Консультация докладчиков и проверка их планов, конспектов и текстов докладов шла в индивидуальном плане. Я помогаю им подобрать литературу (хотя стараюсь приучить школьников к умению пользоваться каталогами в библиотеках), составить план сообщения, объясняю, как делать выписки, как писать само сообщение и как его рассказывать. Таких консультаций приходится проводить с каждым несколько; только тогда можно быть спокойным за сообщение. Я стараюсь во время таких консультаций показать каждому на конкретных примерах, что значит составить план или написать тезисы или конспект, как читать научную и мемуарную литературу, как пользоваться справочным аппаратом, как использовать цитаты, цифры, факты, выводы, как пользоваться словарем, энциклопедией, библиографией. Эта работа очень трудоемка, но она всегда окупается, составляет именно реальную организацию познавательной деятельности учащихся при большом элементе самостоятельности учащихся. Именно в такой подготовке к семинару ученики приобретают некоторые исследовательские навыки. В указанной литературе преобладали мемуары, воспоминания или листовки рабочих, написанные просто, ярко и образно, поэтому особых трудностей у учащихся здесь не встретилось.

В начале семинара я предложила ученикам для обсуждения первый вопрос — «Источники формирования рабочего класса в России после реформы 1861 г.; особенности этого процесса».

Считаю постановку такого вопроса очень важной, так как она помогает связать материал экономики (развитие капитализма после реформы) с данными о формировании рабочего класса, с пониманием положения рабочего класса в России, его особенностей, а из этого легче понять особенности идеологии рабочего класса

в начальный период рабочего движения, когда имело место значительное распространение народнических теорий. Первый вопрос подготовит также почву для уяснения вопросов, связанных с распространением марксизма в России и борьбой за создание партии. Ученики активно включились в обсуждение вопроса, сама постановка которого была для них как бы своеобразным логическим заданием; вспоминали особенности реформы 1861 г. и особенности развития капитализма, указывая на тесную связь первых рабочих кадров с деревней.

По второму вопросу плана семинара — «Положение рабочего класса после реформы» было заслушано два сообщения учащихся. Сообщения небольшие, примерно по 5 минут, учащиеся приводили яркие, конкретные факты, свидетельства самих рабочих, причем, используя мои указания на консультации, докладчики значительное внимание уделяли не только материальному положению, но и формированию взглядов рабочих, их высказываниям о том, как и почему они включались в рабочее движение.

Доклады подготовили почву для активного обсуждения третьего вопроса — «Причины классовой борьбы пролетариата и формирования его революционных взглядов». Отвечая на этот вопрос, ученики вспоминали известный им ранее материал учебника и докладов.

В заключение я обобщила выступление учащихся и указала на эти важнейшие причины.

По 4, 5, 6 вопросам плана также были заслушаны небольшие сообщения, в которых учащиеся использовали не только мемуары, но и документы — листовки рабочих, программы рабочих союзов. В докладах было не только описание отдельных стачек, но и выделены основные черты стачечного движения в 70—80 гг., учащиеся не только рассказали биографии Халтурина, Алексева, Моисеенко, но и пытались воссоздать их образы. Яркость материала, его «доподлинность» очень впечатляюще действовали на учащихся.

Более сложным вопросом явился анализ программ первых рабочих союзов. Для того чтобы обеспечить более глубокое усвоение этого вопроса, я приготовила в качестве раздаточного материала 20 экземпляров отрывков из программы «Северного Союза русских рабочих».

Учащиеся на семинаре читали и анализировали этот документ по двум вопросам: 1. Какие задачи ставил

перед собой этот Союз в области экономической и политической? 2. Какую оценку мы можем дать этой программе? Что свидетельствует о наличии в ней влияния идей марксизма и влияния идей народничества? ¹

Постановка второго вопроса заставила учащихся глубже анализировать документ и дать ему оценку. Работа над документом позволила выяснить характерные черты рабочего движения в России в 70—80 гг.

Интересная дискуссия развернулась в ходе обсуждения докладов, когда я попросила учащихся выделить и дать определение основным формам борьбы пролетариата.

Учащиеся очень живо и заинтересованно пытались дать определение экономической, политической и идеологической формам борьбы, подкрепляя свои определения примерами из современности, из истории нового времени.

Логическим переходом от этой дискуссии было обсуждение поставленных мною вопросов о стихийности и сознательности в рабочем движении: Что мы понимаем под этими понятиями? Каким путем революционное сознание проникает в рабочее движение?

Завершая разбор этого важного вопроса, я объясняю учащимся известное положение Ленина:

«...«стихийный элемент» представляет из себя, в сущности, не что иное, как *зачаточную форму* сознательности. И примитивные бунты выражали уже собой некоторое пробуждение сознательности: рабочие теряли исконную веру в незыблемость давящих их порядков, начинали... не скажу понимать, а чувствовать необходимость коллективного отпора, и решительно порывали с рабской покорностью перед начальством» ².

Естественным продолжением разбора вопроса о выработке революционного сознания послужили сообщения учащихся о начале проникновения марксизма в Россию,

¹ Следует отметить, что тему «Народничество 70-х гг.» мы изучали до рабочего движения 70—80 гг., а не после, как рекомендует программа. Считаю это более правильным, так как такой порядок помогает учащимся в понимании влияния народничества на рабочее движение. Кроме того, при объяснении создавалась единая линия изучения рабочего движения 70-х и 80-х гг. и возникновения марксизма в России.

² В. И. Ленин. Сочинения. Т. 5, стр. 346—347.

о связях Маркса с русскими революционерами, об участии русских революционеров в деятельности I Интернационала и Парижской Коммуны.

Семинар завершился общим выводом учителя о характере рабочего движения в России в 70—80 гг.

Возникает вопрос, каков был педагогический эффект данного семинарского занятия, оправданы ли затраты сил учителя и учащихся, безусловно бóльшие, чем при обычных уроках. Главным критерием в данном случае являются знания учащихся. Сравнивая знания учащихся тех классов, где проводился семинар, и тех классов, где шли обычные уроки, можно сделать вывод в пользу семинара. Ответы учащихся на последующих уроках были глубже, полнее, ярче, доказательней. Гораздо легче усваивались последующие темы («Рабочее движение в 90-х годах», «Борьба Ленина за создание марксистской партии»), так как к восприятию ряда понятий учащиеся были подготовлены активной работой на семинаре. Но это, конечно, не главные достоинства, так как при хорошем, ярком, убедительном рассказе учителя эффект мог бы быть почти таким же. Главное достоинство в другом — прочнее, доказательнее то, что получено при самостоятельном, активном чтении и осмыслении. Кроме того, укрепились, расширились навыки работы с книгой, документом, появился первый скромный опыт выступления с самостоятельно подготовленным докладом, начала вырабатываться привычка доказывать свои мысли, спорить аргументированно. Все эти моменты и позволяют сделать вывод в пользу применения метода семинара.

По теме *Развитие капитализма после реформы 1861 г.* я использовала для семинарского занятия 2 часа, выделенных на повторение.

Учащимся был дан план занятия, к которому вместо чтения дополнительной литературы надо было посетить музей и по его экспозиции подготовить сообщение.

Перед экскурсией каждый из учащихся выбрал узкий вопрос из тех, что я рекомендовала (например, «Расслоение крестьянства», «Рост внутреннего рынка», «Положение рабочих», «Техническая отсталость России» и т. д.). По этим вопросам после экскурсии учащиеся с моей и экскурсовода помощью специально осмотрели экспозицию по избранному вопросу и дома составили маленькие сообщения. Эти сообщения и вопросы к занятиям послу-

жили материалом для обсуждения на семинаре и вызвали большой интерес.

Более интересным мне кажется опыт изучения целой большой темы методом семинарского занятия. Ею послужила история Парижской Коммуны. Изучение целой темы в форме семинарского занятия, рассчитанного на несколько часов, представляет известные трудности, но и большой интерес, так как позволяет охватить всех учащихся (в индивидуальной форме) активным участием в семинаре.

Тема *Парижская Коммуна* отвечает многим условиям, предъявляемым семинаром: она ярка, богата событиями и в то же время требует большой мыслительной работы для усвоения ряда новых важнейших понятий. Она хорошо обеспечена документальным и литературным материалом. Именно богатство событиями, яркими характеристиками и выдающимися личностями, изучением материала в хронологической последовательности (а не по проблемам) позволяет подготовить сообщения и доклады учащимся, вполне доступные и интересные для них.

В небольшой статье я не имею возможности подробно рассказать о всех уроках; поэтому кратко остановлюсь на планах уроков и поделюсь некоторыми выводами.

По программе на тему полагается 5 часов. В изучении нового материала на семинаре я следовала этому распределению:

1-й урок — «Революция 18 марта 1871 г.».

2-й урок — «Парижская Коммуна — государство нового типа, первое в мире пролетарское государство».

3—4-й уроки — «Социально-экономическая политика Коммуны».

5-й урок — «Борьба Коммуны с версальцами. Гибель Коммуны».

6-й урок — «Причины гибели Коммуны. Значение Парижской Коммуны».

Седьмой урок был посвящен разбору и составлению конспекта по статье В. И. Ленина «Памяти Коммуны».

О способе изучения темы я объявила учащимся за 2 недели до начала работы. Тогда же сказала, что в этой работе должен принять участие каждый, каждый подготавливает доклад, причем работать надо очень ответственно, так как глубина и качество усвоения темы зависят от докладов. Я предупредила ребят, что, работая над докла-

дами, они обязательно должны использовать мемуарную литературу, хотя бы в отрывках. Для возможного использования учащимся была предложена следующая литература: К. Маркс. Гражданская война во Франции (отрывки); В. И. Ленин. «Памяти Коммуны», «Уроки Коммуны», «Евгений Потье»; Ж. Аллеман. С баррикад на каторгу. Воспоминания парижского коммунара. Л., 1933; О. Вильом. Дни Коммуны. Л., 1926; Г. Лефрансэ. Воспоминания коммунара. Л., 1925; Л. Мишель. Коммуна (из воспоминаний). М.—Л., 1926; Керженцев. История Парижской Коммуны. М., 1959; Лурье. Портреты деятелей Парижской Коммуны. М., 1956; Молок. Очерки быта и культуры Парижской Коммуны. Л., 1924; «Рабочие Парижа в дни Коммуны». журн. «Вопросы истории», 1951, № 3; Д. Гранин. Ярослав Домбровский. М., 1955.

Для каждого ученика было обязательно использовать соответствующий отрывок из одного первоисточника (классиков марксизма-ленинизма или мемуаров) в зависимости от темы доклада и небольшой параграф из работы Керженцева, или Молока, или Лурье. Кроме того, для всех обязательным являлся учебник. Я стремилась к тому, чтобы общий объем дополнительной литературы не превышал 20—25 страниц.

По каждой теме урока были предложены следующие доклады: 1-й урок: «Франция накануне революции 18 марта 1871 г. (причины революции)».

«Революция 18 марта 1871 г.».

«Провозглашение Коммуны».

2-й урок был проведен в форме лекции учителя.

3—4-й уроки: «Социально-экономические мероприятия Коммуны».

«Рабочие Парижа в дни Коммуны».

«Быт и нравы в дни Коммуны».

5-й урок: «Борьба Коммуны с версальцами».

«Майская неделя».

«Интернациональный характер Коммуны».

6-й урок: «Маркс и Коммуна».

«Ленин о Коммуне».

«Идеи Коммуны сегодня».

Кроме того, на каждом уроке заслушивалось одно сообщение о ком-нибудь из деятелей Коммуны. На 3-ем уроке шла коллективная работа всего класса над отрыв-

ком из листовки коммунаров (подготовленном в качестве раздаточного материала).

Подготовкой докладов был охвачен весь класс (по 2—3 человека на тему), и хотя на самом семинаре с докладами выступали не все учащиеся, прения развернулись активно. Некоторые доклады готовились двумя-тремя докладчиками по разным источникам или вопросам. Большая группа учащихся готовила сообщения о деятелях Коммуны, но на семинаре заслушаны были далеко не все сообщения. Конечно, здесь есть свои плюсы и минусы: хорошо, что подготовкой охвачен класс, но жаль, что время семинара не позволяет выступить всем.

К каждому занятию семинара я за несколько дней объявляла план, в который наряду с темами докладов, входили и несколько вопросов (1—3) для продумывания и обсуждения всеми учащимися. Например, к третьему уроку: Докажите, что Коммуна была первым опытом диктатуры пролетариата. Почему необходим был и в чем проявился слом старого аппарата и создание нового государственного аппарата в Коммуне? Такие вопросы необходимы для проверки усвоения учащимися материала второго урока (лекции учителя) и подготовки логического, связного усвоения материала второго и третьего уроков. На четвертом уроке обсуждался в заключение занятия вопрос: Что свидетельствует о социалистической направленности деятельности Парижской Коммуны?

В связи с работой семинара в течение нескольких уроков мне встретились некоторые трудности. Так, необходимо было установить, как сочетать проверку усвоения всего материала и доклады по узким вопросам темы. Важно было добиться, чтобы учащиеся не только готовили свои узкие вопросы и не только пассивно слушали сообщения товарищей, но и учили основной материал систематически. Этому служили включенные в план каждого семинара вопросы для коллективного обсуждения; учащиеся в обязательном порядке должны были знакомиться с отдельными параграфами учебника. Доклады, сообщения, выступления, участие в обсуждении оценивались отметками.

Трудности встретились и в работе учащихся. В первую очередь это относится к работе с источником: неумение выделить главное, неумение дать оценку высказы-

ваниям автора мемуаров, неумение изложить прочитанное своими словами, злоупотребление в докладе многочисленными цитатами, неумение составить план доклада, сделать выводы — вот типичные ошибки и трудности, которые проявились в деятельности учащихся в этой работе. Все эти трудности и недостатки приходилось преодолевать в ходе индивидуальной проверки докладов и консультаций докладчикам.

Анализ знаний учащихся убеждает в большом педагогическом эффекте такого семинара. Почти никто из учащихся не имел троек за ответы, которые стали более сознательными и, главное, аргументированными. Речь учащихся развивалась, появились первые ростки навыков работы с книгой, документом, над докладом, появился определенный вкус к работе над политической и исторической литературой. Сами учащиеся также положительно оценивают семинарскую форму занятий, с удовольствием работают в семинаре:

«Мне семинары принесли большую пользу. Я впервые серьезно познакомился с историческими документами и я приветствую такой метод работы, хотя он требует больше усилий, по сравнению с обычной формой занятий» (ученик Д.).

Ученик К. пишет: «Вообще, подготовка докладов — это хорошо, так как тот, кто готовит доклад, будет знать соответствующий раздел значительно лучше, чем по учебнику, а остальные, слушая других докладчиков, не хуже».

Ученица З. пишет: «Изучать историю по книгам и мемуарам гораздо интересней, чем по учебнику». «Мемуары помогли мне понять настроения людей», — пишет ученица Д. «Доклады помогают лучше разобраться в теме, которую проходишь» (ученица О.).

Ученик Р. пишет: «Мне, конечно, трудно давать оценку работам Ленина, читать Ленина не легко, но зато интересно, это противоречит моим прежним взглядам на чтение политической литературы. Иногда нужна какая-нибудь цитата из статьи, найдешь ее и, казалось бы, хватит, а нет: прочитываешь всю статью, увлекаешься и уже трудно оторваться».

В заключение можно сказать, что семинарские занятия являются не только возможной, но и необходимой формой организации учебной работы в старших классах школы, так как они позволяют разнообразнее, глубже организовывать творческую познавательную деятельность учащихся, прививать им разнообразные навыки самостоятельной работы, повышать культуру умственного труда, а как результат этого — обеспечивают более глубокие и прочные знания и коммунистические убеждения учащихся.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО ТЕМЕ «ИМПЕРИАЛИЗМ, КАК ВЫСШАЯ И ПОСЛЕДНЯЯ СТАДИЯ КАПИТАЛИЗМА»

Одной из ведущих проблем, над которой ныне работают учителя и педагогическая наука, является активизация деятельности учащихся в учебном процессе. Активизация процесса обучения истории должна помочь им овладевать также основами умственного труда.

В новых условиях, в которых ныне работают старшие классы средней школы, перед учителем встает задача поисков более совершенных и разнообразных форм учебной работы. Не может и не должно быть трафарета методических приемов для всех классов, где преподается история. Если в V—VI классах недопустимы школьные лекции, то в старших классах их можно рекомендовать. Работа с настенными картинами весьма широко распространена в средних классах, но едва ли в такой же форме она представит ценность для старших.

Среди новых приемов работы по истории в старших классах следует особо выделить семинарские занятия, приобретающие все большее распространение. Семинары рекомендуются Министерством просвещения и Академией педагогических наук РСФСР как один из типов учебных занятий в школе.

Семинарский тип занятий широко применяется и в вузах, в сети политического просвещения, но было бы ошибочным механически переносить методику проведения семинарских занятий со взрослыми на школьные семинары. Методика организации школьных семинаров только начинает разрабатываться, и еще предстоит выяснить особенности их подготовки и проведения. Некоторые первоначальные соображения мы и выскажем в данной статье, опираясь на личный опыт.

Подготавливая семинарские занятия, мы стремились посвящать их важным узловым вопросам курса. Нам

представляется, что семинары должны опираться на имеющиеся знания и способствовать их обобщению и углублению.

Вместе с тем мы вводим в план семинара, наряду с уже известными вопросами, некоторые ранее не изучавшиеся, раскрытие которых поручалось учащимся.

Мы исходим из того, что целесообразной формой проведения школьного семинара является сочетание заранее подготовленных небольших сообщений и свободной беседы по ним и вопросам предварительно данного плана.

Для одного из семинарских занятий была избрана тема «Империализм, как высшая и последняя стадия капитализма».

Семинар посвящен важнейшей проблеме курса новой истории — генезису империализма. В течение всего курса учащиеся систематически работают над этой проблемой в ее различных аспектах и постепенно подводятся к пониманию общих закономерностей, признаков и особенностей империализма, которые обобщаются в данной теме. Это позволяет опираться при проведении семинаров на большой материал, уже известный учащимся.

С другой стороны, эта тема включает в себя много новых и очень важных теоретических вопросов, глубокое раскрытие которых в ходе обсуждения на семинаре позволит учащимся в последующем лучше разобраться в сложных вопросах развития империализма и общего кризиса капиталистической системы.

Школьные семинары помогают решению и других важных задач. Так, школьники учатся сложному искусству спора, нахождению и доказательству истины. Они приучаются к кратким и четким устным выступлениям. У них вырабатываются навыки строить выступления так, чтобы убеждать в своей правоте слушателей.

Большую помощь оказывают семинарские занятия в развитии навыков и приемов самостоятельной работы над сообщениями и докладами. Школьники учатся умению составлять планы, тезисы, конспекты. Для них становятся ясными принципы подбора необходимой литературы, методы работы с книгой, документальными источниками, газетой.

Разумеется, умело подготовленные и проведенные семинары должны помочь расширению и углублению интереса учащихся к изучению истории, приобщить их

к некоторым элементам исследовательской работы, к творческому труду.

В подготовке и проведении семинарских занятий важнейшую роль выполняет руководитель семинара. Если семинарское занятие проводится в классе впервые, то необходимо предварительно объяснить его цели и порядок работы. Учащимся раздаются заранее подготовленные планы семинарских занятий, выделяются докладчики по вопросам, намеченным для самостоятельных сообщений.

В тех классах, где это необходимо, учитель проводит специальные беседы о том, как работать с первоисточниками, как конспектировать литературу и находить необходимые материалы. Назначаются также индивидуальные консультации, на которых учитель помогает в отборе литературы, проверяет планы и тезисы сообщений.

Нет сомнения, что учителю необходимо в совершенстве владеть материалом, уметь подготовить и дать правильные исчерпывающие ответы на возникающие в ходе семинара вопросы.

Семинарское занятие требует от его руководителя владения определенной методикой. Например, надо предварительно продумать вопросы, которые могут вызвать на семинаре дискуссию. Споры могут возникнуть в ходе семинарского занятия стихийно, вместе с тем целесообразно специально подготавливать вопросы, которые вызовут интерес, столкновения различных точек зрения. Так, изучая вывоз капитала, учитель выдвигает для обмена мнениями вопрос о роли вывоза капитала в развитии колониальных и полуколониальных стран. Полезно продумать дополнительные вопросы к учащимся по каждому пункту семинарского плана.

Готовясь к семинару, учитель заранее отбирает необходимые наглядные пособия, а также детально разрабатывает вступительное и заключительное слово. В заключительном слове, кроме общей оценки семинара, делаются теоретические обобщения, сообщаются дополнительные данные по отдельным вопросам, подчеркивается практическая значимость для учащихся знания изучаемой темы и др.

Каким основным требованиям должны отвечать планы семинарских занятий?

Главная задача плана семинара — стимулировать работу учащихся над изучением истории, побуждать их к чтению литературы, к самостоятельному анализу материала.

Формулировка вопросов в семинарском плане должна помогать изучению нового материала и проведению самостоятельного анализа и обобщения по изученному материалу.

Так, формулировка вопроса: «Сущность и формы вывоза капитала при империализме» — была неудачной, так как не нацеливала учащихся на доказательство основного ленинского положения: «вывоз капитала — паразитизм в квадрате». Целесообразнее именно так и сформулировать этот вопрос.

Несколько слов о количестве вопросов, включаемых в планы семинаров. Наш опыт показал, что обилие вопросов в семинарском плане делает подготовку учащихся к семинару поверхностной. При проведении семинара по такому плану невозможно глубоко изучить теоретические вопросы, исключается возможность организации дискуссии, нельзя из-за недостаточности времени проверить знания многих учащихся. Серьезный недостаток состоит также в том, что учащиеся приучаются быть нетребовательными к себе при подготовке к семинарам и у них пропадает интерес к этой форме работы.

План двухчасового семинарского занятия не должен включать более четырех-пяти вопросов. Целесообразно крупные и наиболее сложные вопросы темы расшифровывать, разбивая их на подвопросы. Такая конкретизация помогает подготовке учащихся к семинарам, ориентирует на определенную последовательность в изучении данной проблемы, обеспечивает более организованное проведение самого семинарского занятия.

Следует сказать, что иногда планы семинаров могут содержать и большее количество вопросов. В этих случаях отдельные вопросы плана не обсуждаются на семинарском занятии или их знание проверяется методом беседы. Почему же такие вопросы включаются в планы? Это необходимо по двум причинам: а) если вопрос сам по себе достаточно важен, но из-за краткости времени не может быть обсужден на семинаре; б) в том случае, когда изучение основного вопроса темы требует знания этого второстепенного вопроса. Например, для понима-

ния вопроса о роли финансовой олигархии необходимо повторить сущность финансового капитала, изучавшегося при прохождении истории США.

Очень существенное значение для проведения полноценного семинара имеет объем и содержание рекомендованной литературы в семинарских планах.

Часто недостаток состоит в том, что составители семинарских планов, с одной стороны, перегружают эти планы литературой для изучения, а, с другой стороны, включают в литературу такие произведения, которые или не имеют прямого отношения к теме семинарского занятия, или содержат для изучаемой темы всего лишь одно-два положения.

При подготовке к проводимым нами семинарам все учащиеся пользуются материалом учебника (как новым, так и пройденным ранее) и вводной лекции учителя. Они могут, при желании, ознакомиться с литературой, указанной в планах семинаров. Выступающие с самостоятельными сообщениями используют дополнительную литературу.

В списке литературы указываются только те главы, разделы, параграфы или отдельные страницы, которые содержат материал по изучаемому вопросу.

План семинарского занятия должен помогать преподавателю провести семинар на высоком идейно-теоретическом уровне. В списке литературы к данному семинару рекомендуются сочинения В. И. Ленина, Программа КПСС, важнейшие решения съездов и пленумов ЦК КПСС, доклады и выступления руководящих деятелей партии и государства.

Полезным методическим приемом является формулирование в самом начале семинарского плана основной цели семинара. Это нужно для того, чтобы ученик, приступая к изучению материала, с самого начала учел главное направление в своей самостоятельной работе, видел центральную идею, сосредоточил на ней внимание.

Планы семинаров мы сообщаем учащимся не менее чем за 10 дней до занятия.

Особое значение приобретает *вводный урок*, который должен предшествовать проведению семинарских занятий. Целесообразнее проводить его в форме школьной лекции, которая бы заставляла учащихся думать вместе с учителем и активно воспринимать излагаемый ма-

териал. Для этого учитель строит лекцию проблемно, ставя перед учащимися вопросы, которые предстоит решить на семинаре.

Преподаватель раскрывает содержание главных и наиболее сложных теоретических проблем, а вопросы, которые являются второстепенными и более легкими для понимания и к тому же обстоятельно изложены в учебнике, поручаются учащимся для самостоятельного изучения. Учитель не останавливается также на материале, изучавшемся ранее. Так, основное представление о первом, втором, третьем и пятом признаках империализма учащиеся получили при изучении истории Германии, Англии, Франции и США. Они были подготовлены к пониманию сущности империализма как загнивающего и умирающего капитализма. Приводился фактический материал, характеризующий обострение противоречий капитализма в эпоху империализма.

Главное внимание на вводном уроке к семинарам по теме «Империализм, как высшая и последняя стадия капитализма» мы обращаем на раскрытие трех особенностей империализма: «...империализм есть (1) — монополистический капитализм; (2) — паразитический или загнивающий капитализм; (3) — умирающий капитализм»¹.

Учитель также останавливается на резком обострении в эпоху империализма основного противоречия капитализма — противоречия между общественным характером производства и частнокапиталистической формой присвоения. Этот вопрос совершенно не освещен в учебнике, поэтому особенно важно хорошо организовать запись рассказа учителя. Лучше всего, чтобы учащиеся имели специальные тетради для семинарских занятий по истории. Там они будут записывать вводную лекцию учителя и делать выписки, готовясь к семинарским занятиям. Вопросы, требующие особенно тщательной записи, рассказываются медленно. К таким вопросам относятся: обострение основного противоречия капитализма в эпоху империализма; основные элементы закона экономической и политической неравномерности развития при империализме; акционерная форма промышленных предприятий

¹ В. И. Ленин. Сочинения. Т. 23, стр. 94.

и новая роль банков; создание материальных предпосылок для перехода к социализму и др.

Прежде чем начать объяснение, предупреждаем класс, что на основе нашего рассказа нужно будет самостоятельно сделать вывод о последствиях обострения основного противоречия капитализма.

В заключительной части вводного урока учитель объясняет учащимся особенности нового для них типа учебных занятий. Он подчеркивает, что успешная работа семинара основана на активности его участников, добросовестности их самостоятельной подготовки. Учитель разъясняет методы работы над книгой, важность использования плана семинара для подготовки к занятиям. Нужно не просто переписывать отдельные отрывки из книг или статей, как нередко это делается на практике, а суметь разобраться в мыслях автора, отделить главное от второстепенного, собрать факты для доказываемого положения. Более подробные указания о подготовке к семинарскому занятию учащиеся получают на индивидуальных консультациях.

Для организации содержательного семинарского занятия учитель может выделить, кроме учеников, выступающих с самостоятельными сообщениями, 3—4 ученика для выполнения обязанностей «оппонентов». Оппоненты основательно готовятся по наиболее трудным вопросам. На семинаре они дают развернутое заключение по выступлениям товарищей. Это заключение должно содержать развернутую оценку выступления учащегося, исправление допущенных им ошибок, дополнения. Оппонент должен высказать свою точку зрения на ответы по дополнительным вопросам, которые были заданы выступающему ученику участниками семинара или учителем.

Индивидуальные задания могут быть связаны и с привлечением современного материала. Например: проанализировать признаки империализма, факторы паразитизма и загнивания капитализма на конкретном материале современной капиталистической действительности.

Индивидуальные задания могут также включать составление учеником таблиц, диаграмм, например таблицы «Неравномерное экономическое и политическое развитие крупных капиталистических государств в эпоху империализма».

По теме «Империализм, как высшая и последняя стадия капитализма» были проведены два двухчасовых семинарских занятия¹.

Приведенные ниже планы дают представление как о круге изучавшихся вопросов, так и о формах работы. Эти планы были заранее размножены и розданы ученикам.

План семинара «Империализм — высшая стадия капитализма» .

Цель семинара: анализируя признаки империализма, показать, что империализм является высшей и особой стадией капитализма, подготовленной всем процессом развития капиталистического общества.

I. Каким образом монополии устанавливают свое господство в экономике? (беседа).

1. Особенности развития производительных сил капитализма в конце XIX — начале XX в.

2. От концентрации производства и капитала до установления господства монополий.

3. Монополии как экономическая основа для получения максимально высокой прибыли.

4. Как отражается господство монополий на положении трудящихся?

II. Смена свободной конкуренции господством монополий (сообщения).

1. Какой была конкуренция в эпоху домонополистического капитализма?

2. Смена свободной конкуренции господством монополий — основная суть империализма.

3. Почему монополия порождает еще более разрушительную конкурентную борьбу?

4. Формы и методы конкурентной борьбы в эпоху империализма.

III. Финансовая олигархия завоевывает господство в экономической и политической жизни (беседа).

1. Как образуется финансовый капитал? В чем его сущность?

¹ Пятый урок, предусмотренный программой по этой теме, был использован для вводной лекции.

2. Что такое финансовая олигархия?

3. Формы господства и источники обогащения финансовой олигархии (сообщение).

4. Обострение противоречий между горстью монополистов и всей нацией.

5. Финансовая олигархия — подлинный правитель империалистических государств. Ее реакционная роль.

IV. Вывоз капитала — «паразитизм в квадрате» (беседа).

1. Господство монополий доводит накопление капиталов до огромных размеров.

2. Каким образом возникает возможность и необходимость вывоза капитала?

3. Какие существуют формы вывоза капитала?

4. Последствия вывоза капитала для вывозящих и ввозящих стран (сообщение).

V. Международные монополии делят мир в борьбе за получение максимальных прибылей.

1. Дальнейший рост концентрации производства и капитала и причины возникновения международных монополий (беседа).

2. Какие существуют формы международных монополий? (сообщение).

3. Международные монополии в борьбе за экономический раздел мира (сообщение).

4. Рост противоречий между финансовыми группами и борьба за экономический передел мира, за рынки сбыта, источники сырья, сферы вывоза капитала (сообщение).

VI. Территориальный раздел мира между империалистическими державами и завершение создания колониальной системы империализма.

1. Образование колониальной системы империализма и ее основные черты (сообщение).

2. Формы колониальной зависимости и методы колониальной эксплуатации (беседа).

3. Новая роль колоний в эпоху империализма (обобщение учителя).

Литература: В. И. Ленин. Империализм, как высшая стадия капитализма. Сочинения. Т. 23 (указываются

страницы в соответствии с вопросами). «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1962, стр. 25—30, 362—363; П. Н и к и т и н. Основы политической экономии. Популярный учебник. Изд. 2-е. М., Соцэкгиз, 1962, стр. 141—157. Для подготовки сообщений указывалась дополнительная литература.

Через неделю после первого семинара было проведено второе двухчасовое семинарское занятие.

План семинара

«Империализм — последняя стадия капитализма»

Цель семинара: подвести учащихся к пониманию исторического места империализма как умирающего капитализма, как кануна социалистической революции.

I. Резкое обострение противоречия между общественным характером производства и частнокапиталистической формой присвоения результатов производства в эпоху империализма (беседа).

1. В чем состоит сущность основного противоречия капитализма, когда и почему оно возникло?

2. Каким образом монополии доводят обобществление до высшего предела, возможного при капитализме?

3. Усиление гнета монополий и обнищание трудящихся.

4. Почему монополии являются реакционной силой, задерживающей развитие общества?

II. Империализм как паразитический, загнивающий капитализм (сообщения и беседа).

1. Почему господство монополий является основой для паразитизма и загнивания капитализма?

2. Каковы проявления паразитизма и загнивания капитализма?

3. Какие противоречия в развитии техники характерны для империализма?

4. Почему в одних странах или отраслях производства наблюдается застой техники, в других же она, напротив, развивается очень быстро?

5. Как монополии используют против человечества технический прогресс?

6. Почему рост слоя рантье и непроизводительного населения свидетельствует о паразитизме капитализма? Каковы источники обогащения рантье?

7. Что называется милитаризацией экономики и почему ее можно назвать проявлением паразитизма и загнивания капитализма?

8. Как рост оппортунизма в рабочем движении связан с паразитизмом и загниванием капитализма?

9. Докажите мысль В. И. Ленина о том, что «империализм является реакцией по всей линии».

III. Закон неравномерности экономического и политического развития капиталистических стран в период империализма (беседа).

1. В чем проявлялось действие закона неравномерности в период домонополистического капитализма?

2. Каковы особенности действия этого закона в эпоху империализма?

IV. Империализм как умирающий капитализм (беседа).

1. Почему обострение основного противоречия капитализма приводит к усилению других противоречий, свойственных капитализму и ослабляющих его?

2. Какие противоречия имеют ведущий характер при империализме?

3. Почему В. И. Ленин в начале XX в. считал неизбежным развязывание мировых войн за передел мира?

4. Почему в современную эпоху мировые войны можно предотвратить? (сообщение)

V. Ленинская теория пролетарской революции (беседа).

1. Какие условия выдвигали К. Маркс и Ф. Энгельс как обязательные для победы пролетарской революции?

2. Почему В. И. Ленин считал невозможной одновременную победу пролетарской революции во многих странах?

3. Какое значение для победы пролетарской революции имеет усиление неравномерности развития капиталистических стран при империализме?

4. Почему В. И. Ленин считал возможной победу социализма первоначального в одной, отдельно взятой, стране? (сообщение)

5. Какие условия необходимы для этой победы?

6. Что называл В. И. Ленин «слабым звеном» в цепи империализма?

7. Как история подтвердила правильность ленинской теории пролетарской революции?

8. Развитие ленинской теории пролетарской революции в наше время.

9. Какие пути указывает Программа КПСС для перехода различных стран к социализму и полной победы социализма в мировом масштабе? (обобщение учителя)

Литература: В. И. Ленин. Империализм, как высшая стадия капитализма. Сочинения. Т. 22, стр. 281—288 (обязательна для докладчиков); «Материалы XXII съезда КПСС». М., Госполитиздат, 1962, стр. 25—30, 362—363; П. Н и к и т и н. Основы политической экономики. Популярный учебник. Изд. 2-е. М., Соцэкгиз, 1962, стр. 161—172.

Семинары проводились в четырех десятых классах школ № 30 и 167 Ленинграда. В остальных классах материал изучался обычным путем. Анализируя выступления и ответы учащихся на семинарах, а также сравнивая письменные работы, мы убедились в большой эффективности семинарских занятий.

Лучше всего были усвоены установленные В. И. Лениным пять основных признаков империализма, закон неравномерности экономического и политического развития капиталистических государств, ленинское учение о возможности победы социализма первоначально в немногих или даже в одной, отдельно взятой стране, а также особенности экономического развития различных стран в период империализма.

Проведенные письменные работы свидетельствуют о том, что учащиеся хорошо разобрались в сущности обострения основного противоречия капитализма в эпоху империализма и в создании материальных предпосылок социализма.

Это помогло им понять научную обоснованность вывода о неизбежности гибели империализма и переходе человечества к социализму.

Семинар показал, что учеников со слабой успеваемостью затруднило объяснение экономической сущности империализма и образования финансового капитала. Не все смогли правильно установить причинно-следственную связь между первым признаком империализма и остальными. С помощью учеников со средней и высокой успеваемостью на эти вопросы были даны исчерпывающие ответы.

На семинарах во время обсуждения сообщений учащихся и беседы по вопросам плана наблюдалась высокая активность всех участников.

Т а б л и ц а 1

| Классы | Количество замечаний и дополнений, внесенных всеми учащимися по всем вопросам на двух семинарах | Количество учащихся, не выступавших на семинарах | Количество учащихся, выступавших на семинарах | Количество вопросов, освещенных в дополнениях |
|-----------------|---|--|---|---|
| 10 ^а | 38 | 2 | 34 | 16 |
| 10 ^б | 60 | — | 36 | 22 |
| 10 ^в | 42 | — | 32 | 19 |
| 10 ^ж | 34 | 4 | 29 | 14 |

Как видим, показатели этой активности весьма различны. Однако, кроме количественной стороны, познавательная деятельность учащихся при проверке имеет еще и качественную сторону. Нас интересовал, в частности, вопрос о том, в какой степени учащиеся использовали литературу, указанную в планах семинарских занятий.

Проверка всех письменных ответов на некоторые вопросы в четырех классах показала, что большинство учащихся использовали в своих ответах литературу, указанную в планах.

Характерно, что многие ученики привлекали материалы современности и указывали, что история полностью подтвердила учение В. И. Ленина и что об этом свидетельствует образование мировой социалистической системы. Было отмечено также дальнейшее развитие КПСС и другими коммунистическими и рабочими партиями ленинской теории империализма, в частности

вопрос о мировых империалистических войнах и о возможности их предотвращения в современную эпоху.

Т а б л и ц а 2

| Вопросы | Количество ответов, построенных на материале учебника и вводной лекции учителя | Количество ответов с привлечением литературы, указанной в планах семинаров |
|--|--|--|
| | 10 ³ 10 ⁷ 10 ^е 10 ^ж | 10 ³ 10 ⁷ 10 ^е 10 ^ж |
| 1) Монополии—экономическая сущность империализма | 16 11 7 13 | 20 35 25 20 |
| 2) Резкое обострение основного противоречия капитализма в эпоху империализма | 12 15 16 15 | 22 31 16 18 |
| 3) Империализм как паразитический, как загнивающий капитализм | 8 6 10 12 | 28 30 22 21 |

Какие же выводы можно сделать на основании опыта проведения семинарских занятий?

1. Семинары привели к значительной активизации учащихся: одни выступили с заранее подготовленными сообщениями, другие сделали интересные дополнения, третьи высказывались в качестве оппонентов. В ряде случаев ученики выступали по вызову учителя. Таким образом, активно участвовали в занятиях не только сильные, но также средние и слабые ученики. В ходе двух семинаров оказалось возможным выставить оценки почти всем учащимся. Большинство оценок было хорошими и отличными. Эти оценки подтвердились и результатами письменных работ, где преобладали отличные и хорошие оценки. Плохих оценок не было вовсе, а удовлетворительных оценок оказалось всего 6. Результаты письменных работ в классах, где семинаров не было, оказались значительно хуже.

2. Семинары способствовали расширению и углублению знаний учащихся по важнейшим теоретическим вопросам курса. Школьники развили навыки систематической работы над книгой, первоисточниками, навыки в составлении конспектов, планов, тезисов. У них появил-

ся опыт небольших выступлений, участия в дискуссии. Учащиеся делали самостоятельные выводы и обобщения.

3. Трудно переоценить значение семинара в деле идейного воспитания учащихся. Содержание занятий со всей силой убеждало учащихся в громадной силе ленинских идей, в гениальности научных предвидений В. И. Ленина о неизбежной гибели капитализма и торжестве социализма.

4. Семинары не следует проводить часто, во всяком случае не более 2—3 раз в учебном году.

5. Необходимо детально разрабатывать план семинара, а также тщательно отбирать литературу для подготовки учителя и учащихся, избегая перегрузки школьников. Может быть, целесообразно разработать по важнейшим темам единые планы семинаров и списки литературы к ним для всех школ.

Учащиеся с большим интересом отнеслись к новой для них форме семинарских занятий. Они с воодушевлением готовились к семинарам, стремились самостоятельно подобрать яркий материал. В своих отзывах о семинарах они предлагали и впредь проводить занятия подобного типа. Вот что сказал ученик К.: «Я считаю, что проводить семинары нужно, избирая для этого узловые вопросы. При этом нужно предлагать определенный вопрос всему классу, а докладчик будет вести обсуждение и делать заключение». Его поддержала ученица К.: «Не нужно выдвигать на семинаре много вопросов. Пусть их будет меньше, зато все смогут высказаться и поспорить, если нужно. Обязательно нужно, чтобы все были готовы к любому вопросу».

Таким образом, опыт привел нас к выводу о том, что семинарские занятия по истории в старших классах являются вполне жизненными и весьма целесообразными.

О Г Л А В Л Е Н И Е

Раздел I.

Изучение и распространение передового опыта преподавания истории и обществоведения

| | |
|--|----|
| <i>Введение</i> (Ф. П. Коровкин) | 3 |
| <i>Р. Г. Виноградова, И. И. Малкин.</i> Обобщение и внедрение передового опыта преподавания истории и обществоведения в школах Татарии | 29 |
| <i>Л. А. Мицкун.</i> Из опыта работы ростовских учителей истории | 42 |
| <i>А. Н. Соболев.</i> Из опыта преподавания истории в школах Липецкой области | 60 |

Раздел II.

Изучение материалов XXII съезда КПСС в курсе истории. Из опыта преподавания обществоведения

| | |
|---|-----|
| <i>Введение</i> (В. И. Мазуренко) | 77 |
| <i>А. П. Жихарев.</i> Выпускники школы должны быть хорошими производственниками и активными общественниками | 83 |
| <i>Е. Н. Боярская.</i> Семинарские занятия в курсе обществоведения | 101 |
| <i>Л. И. Сильченко.</i> Изучая обществоведение, глубже знакомиться с жизнью | 112 |

Раздел III.

О методике обучения истории в восьмилетней школе

| | |
|---|-----|
| <i>Введение</i> (Н. И. Запорожец, П. С. Лейбенгруб) | 117 |
| <i>М. В. Калмыкова.</i> Самостоятельная работа учащихся на уроках истории в V—VI классах | 122 |
| <i>Г. Р. Косова.</i> Использование изобразительного искусства древнего мира и средних веков для научно-атеистического воспитания учащихся | 141 |
| <i>А. И. Александров.</i> За активные методы коммунистического воспитания | 163 |

Раздел IV.

Исследовательский принцип в обучении истории. Школьный семинар

| | |
|---|-----|
| <i>Введение</i> (И. Я. Лернер) | 176 |
| <i>М. И. Левин.</i> Опыт фронтально-поискового метода обучения истории | 190 |
| <i>Ф. Б. Горелик.</i> Некоторые приемы применения исследовательского метода в обучении истории | 205 |
| <i>Г. В. Клокова.</i> Занятия семинарского типа по истории в IX классе | 222 |
| <i>Л. М. Гурвич, И. Н. Канторович.</i> Опыт проведения семинарских занятий по теме «Империализм, как высшая и последняя стадия капитализма» | 236 |

ЗА ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКОВ
ИСТОРИИ И ОБЩЕСТВОВЕДЕНИЯ
В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Редактор *Н. П. Ковалевская*

Переплет *Е. С. Скрынникова*

Худож. редактор *Л. А. Ситнер*

Техн. редактор *Е. К. Полукарлова*

Корректоры *В. Н. Рейбекель* и *Е. А. Блинова*

Сдано в набор 14/1 1964 г. Подписано к печати 16/V 1964 г. Формат 84×108¹/₃₂. Бум. л. 3,94. Печ. л. 15,75. Усл. п. л. 13,23. Уч.-изд. л. 13,25. А 00210. Б. З. 62—1963 г. № 13. Тираж 39 000 экз. Цена без переплета 36 коп., переплет 10 коп. Заказ 23.

Издательство «Просвещение» Государственного комитета Совета Министров РСФСР по печати. Москва, 3-й проезд Марьиной Роши, д. 41.

Типография № 1 комитета по печати при Мосгорисполкоме. Москва, ул. Макаренко, 5/16.

Цена 46 коп.

ПРОСВЕЩЕНИЕ · 1964