|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|

|  |  |
| --- | --- |
| Муниципальное бюджетное образовательное учреждение лицей г Лобня Московской области.Кафедра гуманитарных дисциплин.Методическая работа по теме:«РАБОТА С ИСТОРИЧЕСКИМИ ДОКУМЕНТАМИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ».Выполнил: Паперис Александр Викторович, учитель истории и обществознания   Лобня 2019 г. |   |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |
|  |  |

 |

 **РАБОТА С ИСТОРИЧЕСКИМИ ДОКУМЕНТАМИ В ОБУЧЕНИИ ИСТОРИИ**

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ**

**ГЛАВА I.  ИСТОРИЧЕСКИЕ ДОКУМЕНТЫ И ИХ ВИДЫ**

**§1. Значение применения письменных документов в обучении истории.**

**§2. Виды исторических документов и критерии их отбора для урока.**
**ГЛАВА
II
. РАБОТА УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ С ДОКУМЕНТАМИ**

**§1.   Использование исторических документов на уроках истории**

**§2. Игра как один из способов работы с источником.**

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

**ПРИЛОЖЕНИЕ №1**

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность темы.** Изменения, происходящие в современном обществе, предполагают формирование новых направлений совершенствования образования. Большое место в этом процессе занимает работа учащихся с источниками знаний, прежде всего, с фрагментами текстов. Формирование у учащихся умений работать с текстами как источником знаний – одна из актуальных проблем современной педагогической науки, решение которой открывает возможности для углубленного осмысления учащимися ведущих вопросов исторического развития и формирования приемов мыслительной деятельности и учебной работы. Актуальность темы обусловлена назревшей необходимостью улучшения качественного уровня обучения учащихся в процессе преподавания истории.

**Цель работы:** изучить методику работы с историческими документами в обучении истории.

**Задачи:**

- изучить психолого-педагогическую литературу с целью выяснения уровня разработанности выбранной проблемы.

- отобрать наиболее эффективные методические приемы формирования умений работы с историческими документами.

- рассказать об использовании исторических документов на уроках истории, основываясь на личном опыте.

**Методами работы** являются сравнительный, критический и системный метод.

**Источниковой базой** послужили труды следующих авторов:
Степанищева А.Т. Вяземского Е.Е. Наиболее подробно, Вяземский Е.Е. излагает свои теоретические суждения в учебнике "методика преподавания истории в школе". Не менее важными источниками, послужили работы следующих авторов: Дайри Н.Г. "Преподавание истории в средней школе", Шевченко Н И Технологии обучения истории в старшей школе, О.Ю. Стрелова "Методика преподавания истории в школе", раскрывает проблему, связанную с основными технологиями обучения истории в школе, анализирует их применение в практике школы. Не менее важным источником, в ходе проделанной работы, послужили труды П.В. Гора, в работе "Повышение эффективности обучения истории в средней школе", в котором детально раскрываются методика работы с историческими документами.

**ГЛАВА I.  ИСТОРИЧЕСКИЕ ДОКУМЕНТЫ И ИХ ВИДЫ**
**§1. Значение применения письменных документов в обучении истории.**
К историческим источникам относится все созданное человеком, в том числе результаты его взаимодействия с окружающей средой, а также предметы материальной культуры, обычаи, обряды, памятники письменности. В широком смысле слова памятники письменности в методике называют документами.

Еще в 1863 г. профессор М.М. Стасюлевич высказал мысль, что для исторического развития учащихся гораздо большее значение имеет непосредственное знакомство учеников с источниками исторического знания (документами), чем работа по учебнику. Поэтому он предложил вести занятия по реальному методу, основанному на работе с первоисточниками. С этой целью М.М. Стасюлевич составил и опубликовал три тома хрестоматии “ История средних веков в ее писателях и исследованиях новейших ученых”.

Ученые, методисты (М.Н. Коваленский, А.Ф. Гартвиг, Н.А. Рожков) стали призывать к организации лабораторных занятий по истории – самостоятельных занятий учащихся на основе исторических документов. Историю Московского государства XVI в. Н.А. Рожков предлагал изучать по писцовым книгам. И говорил об этом так: откроем перед учениками “итоги писцовой книги о Московскому стану Коломенского уезда, составленной в 1576-1578 гг.; пусть они сосчитают, что это тоже их заинтересует, и увидят, что около двух третей всей территории стана было под поместьями монастырскими землями… этот вывод пусть они сделают сами; преподаватель не должен делать априорных утверждений”. Работа заканчивается составлением конспекта, который выучивается дома.

Однако большинство методистов все же считали, что нежелательно строить все занятия в школе на изучении только документов. Исторические документы следует привлекать лишь как вспомогательное средство к основным источникам исторических знаний учащихся – рассказу учителя и учебнику. “Документ призван лишь углублять, конкретизировать и придавать приобретаемым учениками знаниям живую изобразительность, понимание своеобразия исторической эпохи и лишь элементарно ознакомить с некоторыми методами исследований, применяемыми в исторической науке”. Высказывалось также мнение, что документ нужен не для расширения школьного курса истории, а для его конкретизации, углубления и уточнения.

По роли документа определялось его место на уроке. Сторонники лабораторного метода полагали, что изучение документа должно предварять работу с учебником. Методисты, придерживающиеся метода документации, предлагали использовать документы лишь после чтения учениками соответствующего параграфа учебника.

           В чем же значение применения исторических документов? С их помощью реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи.

          Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

       На уроках истории в старших классах можно использовать  задания, ориентированные на творческо-поисковый уровень познавательной деятельности, на развитие у учащихся умений анализировать, сопоставлять тексты документов, высказывать и обосновывать собственные оценки и суждения по рассматриваемой проблеме. Опыт  других учителей показывает, что проведение уроков-практикумов позволяет расширить, углубить и систематизировать знания учащихся, наиболее эффективно применить их на практике.

       Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом приближает учеников к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность учителя: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы учащихся.

Насколько колоритно, например, письмо Петра I к своей матери: “Вселюбезнейшей и дражайшей нашей матушке, государыне царице, недостойный сынишка твой Петрушка, о здравии твоем присно слышати желаю…” Или же первая строка из письма супруги Петра Евдокии Лопухиной: “Женишка твоя Дунька челом бьет…”

Посредством документа у учащихся формируется интерес к истории. Привлечение новых фактов позволяет им почувствовать дух эпохи. Как отмечал методист дореволюционной школы В.Я. Уланов, понятными, живыми и немножко смешными кажутся ученикам князья, пишущие свои завещания “целым своим умом, в своем здоровьи”, распределяющие свои пояса, коробки сердоликовые, чепи, вместе с конями, селами слугами. Старый документ служит такой же яркой иллюстрацией древнего языка формы мысли, каким выступает остаток старины для характеристики быта и потребностей отживших поколений.

При работе с документами у учеников активизируется процесс мышления и воображения, что способствует более плодотворному усвоению исторических знаний и развитию исторического сознания. У учеников вырабатываются умения самостоятельной работы: читать документы, анализировать и извлекать информацию, рассуждать, оценивать значение документов прошлого и настоящего. На уроках ученики узнают о значимости документов для исторической науки, видя в них след деятельности когда-то живших людей[1].
**§2. Виды исторических документов и критерии их отбора для урока.**
Классификация документов, применяемых в обучении истории, значительно проще той, что принята в исторической науке. Она основана на характере документальных текстов, когда все они подразделяются на две основные группы – документы повествовательно-описательного и актового характера, имевшие в свое время практическое значение. Эти документы хорошо дополняют друг друга. Дополнительную группу составляют памятники художественного слова.

Актовые документы – это юридические, хозяйственные, политические, программные (грамоты, законы, указы, прошения, челобитные, росписи, договоры, статистические и следственные документы, программы, речи). Повествовательно-описательные документы – летописи, хроники, мемуары, письма, описания путешествий. К памятникам художественного слова истории древнего мира и средних веков относятся произведения устного народного творчества (мифы, басни, песни, крылатые выражения).

Вяземский и Стрелова предлагают следующую классификацию исторических документов:

- документы государственного характера: грамоты, указы, приказы, законы, речи государственных деятелей, протоколы государственных мероприятий и т.д.

- документы международного характера: договоры, соглашения, протоколы, деловая переписка и т.д.

- документы, связанные с политической борьбой: программы, воззвания, речи политиков, прокламации, декларации и т.п.

- документы исторического характера: хроники, анналы, летописи, исторические сочинения.

- документы личностного характера: мемуары, дневники, письма, свидетельства очевидцев.

- документы литературного жанра как исторические памятники своей эпохи: проза, поэзия, драма, эпос, мифы, песни, сатира, крылатые выражения и прочее.

Наиболее стройную систему классификации и систематизации письменных источников выдвигает Л.Н. Пушкарев.

Он предлагает, прежде всего, разделить их на два рода: делопроизводственные и повествовательные. Затем делопроизводственные он делит на 4 вида: картографические, статистические, актовые и канцелярские, а повествовательные также на 4 вида: личные, художественные, исторические и научные. Наконец, источники, входящие в каждый из указанных видов, он группирует следующим образом:

1)    Картографические - карты, исторические планы; б) планы политические планы.

2)    Статистические: а) экономическая статистика; б) статистика народонаселения; в) политическая и культурная статистика.

3)    Актовые: а) акты политические; б) акты социально-экономические; в) акты юридические.

4)    Канцелярские источники: а) грамоты; б) реестры, книги, указы; в) деловая переписка.

5)    Личные: а) письма; б) дневники; в) мемуары.

6)    Художественные: а) очерки (корреспонденция); б) лирика, драма; в) романы, рассказы, повести.

7)    Исторические: а) исторические повести; б) хронографы; в) летописи.

8)Научные: а) исторические труды; б) философско-социологические труды; в) географические описания.

Ученые полагают, что документ для урока должен:

- соответствовать целям задачам обучения истории;

- отражать основные, наиболее типичные факты и события эпохи;

- быть органически связанным с программным материалом, содействовать актуализации исторических знаний, чтобы можно было бы предложить учащимся познавательные вопросы и задания;

-быть доступным ученикам по содержанию и объему, интересным;

- содержать бытовые и сюжетные подробности, позволяющие дифференцировать обучение, конкретизировать представления учащихся о тех или иных событиях, явлениях, процессах, оказывать на них определенное эмоциональное воздействие;

- обладать литературными и научными достоинствами, достаточной информативностью для развития познавательной самостоятельности и заинтересованности, совершенствования приемов умственного труда[2].

        Среди множества приемов работы с историческими текстами можно выделить следующие:

* чтение и анализ;
* выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи;
* комментированное чтение;
* коллективный разбор текста;
* формулирование вопросов к тексту;
* обобщение фактического и теоретического материала в целях конкретизации изучаемых общественных явлений;
* выявление различных подходов к общественно-историческому развитию;
* анализ аргументации авторов;
* нахождение разных способов решения проблем на основе сопоставления нескольких источников;
* формулирование обобщенных выводов;
* выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений;
* составление текстовых, сравнительно-обобщающих и конкретизирующих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического), тезисов, конспекта;
* подготовка сообщений, рефератов и т.д.

        Использование документов делают урок более интересным, насыщенным, познавательным. Практика показывает, что самостоятельная работа учащихся с источниками знаний будет более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами.

        Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

      Первый  уровень – воспроизводящий. Предполагает выписки основных понятий, определений, выводов, ответы на поставленные вопросы, требующие уточнения и пересказа текста; заполнение таблицы, схемы по образцу в ходе коллективного разбора документа, ориентированного на понимание текста; составление простого плана и т.д.

     Второй уровень – преобразующий. Вопросы и задания могут включать рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, выделением в нем основной идеи, вывода, синтезом положений источника с другим теоретическим материалом (самостоятельный отбор, группировка фактов, идей и привлечение их учеником для раскрытия изучаемой темы); составление развернутого плана, тезисов, конспекта, текстовых таблиц, схем; самостоятельную постановку вопросов к документу; подготовку рефератов, докладов и др.

       Третий уровень – творческо-поисковый*.* На данном уровне учащимся предлагаются познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения мыслителей, положений нескольких документов; выявления линий сравнения изучаемых явлений и составление сравнительных таблиц, логических цепочек; применения теоретических положений документа для доказательства, аргументирования своей точки зрения, обсуждения дискуссионных проблем; посильной поисковой деятельности по сбору материала, его анализу и систематизации по определенной теме, подготовки творческих сочинений, эссе и др.

      На уроках истории в старших классах целесообразно использовать задания, ориентированные на творческо-поисковый уровень познавательной деятельности, на развитие у учащихся умений анализировать, сопоставлять тексты документов, высказывать и обосновывать собственные оценки и суждения по рассматриваемой проблеме. В качестве примера приведу разработку урока-практикума в 10 классе по теме: “Смутное время Российского государства” (Приложение № 1.)
**ГЛАВА
II
 РАБОТА УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ С ДОКУМЕНТАМИ**

**§ 1.  Использование исторических документов на уроках истории**

На уроках истории документы могут использоваться как учителями, так и учениками. Учитель пересказывает документ, если он сложен для учеников; приводит короткие цитаты без ссылки или со ссылкой на документ (чтобы усилить доказательность своего рассказа); цитирует и разбирает выдержки из документов для конкретизации своего рассказа, придавая ему эмоциональности и убедительности. Чтобы оживить рассказ, он использует прямую речь, дает характеристику личности.

Чаще всего учитель привлекает на урок документы повествовательно-описательного характера. Так, в объяснение включается отрывок из хроники Жана де Венета, в которой рассказывается о бедствиях Франции в период Столетней войны: “В этом году виноградники… не возделывались; поля… не вспахивались; быки и овцы не ходили по пастбищам; церкви и дома… представляли груду печальных, еще дымящихся развалин”.

Работа учеников с документом, постепенно усложняется с учетом их возраста и познавательных возможностей, а также уровня подготовленности. В 5-6 классах используется наиболее простой материал повествовательного и описательного характера; объем его не превышает 10-15 строк; в 7-8 классах растет число анализируемых хозяйственных и юридических документов; в 9-11 – все шире привлекаются политические, программные документы.

Обучение работе с источником включает в себя следующие этапы:

1) учитель дает образец разбора документа;

2) ученики анализируют документ под руководством учителя;

3) работают под руководством учителя и самостоятельно;

4) самостоятельно изучают документ в классе и дома.

Учитель в классе знакомит учеников с документом, объясняет суть задания. Дома ученики готовят небольшие сообщения, описания на основе документа, текста и иллюстрации учебника, творческие сочинения. Конечно, для самостоятельной работы документ необходим каждому ученику.

Работа с документами также включает в себя: чтение и пересказ документа и составление по нему плана; объяснительное чтение с предварительной и заключительной беседой; самостоятельный разбор документа и ответы на вопросы к нему; сравнительное сопоставление двух дополняющих друг друга документов, характеризующих одно и то же событие; критическую оценку документа. При этом ученики определяют его логически завершенные части, главные идеи, учатся находить доказательства тому или иному положению. Учитель предлагает ученикам “прочитать, что сказано об этом документе”, “привести место из документа, где сказано об этом”, “доказать на основе текста документа”, “подтвердить свое мнение документом”.

У старших школьников работа с документами усложняется. Им уже предстоят более сложные задания:

- выберите главное, второстепенное в содержании документа; мотивируйте свой выбор;

- определите причину изучаемого события, к какому времени может быть отнесено данное явление или процесс;

- продумайте, какие исторические условия подготовили появление такого-то события, явления, породили идеи, реформы, начинания;

- сравните условия; отберите по документальному источнику данные;

- дайте характеристику политическим и государственным деятелям; подготовьте по первоисточнику сообщение;

- поразмышляйте, как изученный документ (группа документов) помогает понять современные общественные явления.

Подготовка учителя к использованию первоисточников на уроке предусматривает предварительный отбор и педагогическую обработку. Чем больше обработан документ, тем легче он воспринимается учениками и тем меньше трудностей представляет для самостоятельной работы.

Педагогически обработать документ – это значит выбрать содержание, используемое на уроке. В случае необходимости учитель видоизменяет документ, не затрагивая его сущности и не допуская тенденциозных изъятий, стараясь сохранить особенности стиля автора. Затем надо объяснить новые для учеников термины и понятия и разработать задания по работе с документом.

Прежде чем обратиться к документу на уроке, учитель дает его краткую характеристику; говорит, когда и кем он составлен, в каких целях; что ученики узнают из этого документа. Приступая к ознакомлению с “Русской правдой”, учитель отмечает, что этот свод древнерусских законов включает отдельные нормы (статьи) Закона русского, Правду Ярослава Мудрого, Правду Ярославичей, Устав Владимира Мономаха и другие законы. Статьи “Русской правды” направлены на защиту жизни и имущества княжеских дружинников и слуг, свободных сельских общинников и горожан. В ней описано положение зависимых людей, указаны права и обязанности свободных людей (обязательственное и наследственное право). Списки “Русской правды распространялись в XIII-XVIII вв. Затем ученики обращаются к тексту законов, подготовленных для анализа в классе.

Ученики читают документ по частям, а учитель объясняет необычные выражения и фразы, задает вопросы для проверки степени понимания его содержания: о чем рассказано в отрывке? Что означает это слово? Как вы понимаете смысл этого предложения? Лишь затем осуществляется повторное чтение и разбор документа по частям. Ответы учеников должны быть полными исчерпывающими, а выводы подтверждены ссылками на документ.

На уроках истории в среднем звене ученикам надо дать представление об отличии документальных исторических источников от литературных произведений, песен-сказаний и повествований. Так, при разборе мифов Древней Греции выясняется, что в них вымышленного, а что происходило в жизни греков.

Выразительность документа усиливается, если удается соединить его содержание с наглядным изображением.

К.Б. Умбрашко предлагает свою методику работы с документами для развития творческого мышления учащихся. В результате анализа документа в сознании учащихся формируются исторические понятия. Они “не должны усваиваться как готовые знания; они возникают в сознании школьников в результате логического выведения или построения».

Отказываясь от применения школьного учебника в процессе обучения, автор данной методики подбирает по курсу истории систему документов, характеризующих историческую эпоху, событие, явление или процесс. Затем вычленяет какую-либо проблему. Документы позволяют выявить противоречивость позиций конкретных лиц, что вызывает потребность решить проблему, а это помогает уяснить сущность явлений и процессов. Эффективно сравнение документов с разных позиций, освещающих одно и то же событие. Ученики определяют, чем отличается описание одних и тех же событий.

Таким образом, роль документов и содержащихся в них заданий К.Б. Умбрашко видит в том, чтобы выявить противоречия в учебном материале. Задания разрабатываются на разных уровнях сложности с учетом познавательной возможности учеников. Схема изучения следующая: анализ документа – извлечение из него фактов – их интерпретация в устном рассказе, ролевой игре, письменном сочинении. Возможно сочетание документального описания и карты; правового документа и дневниковых записей; мемуаров, писем и портрета той или иной личности.

Ученики придумывают вопросы к документам, составляют кроссворды, пишут собственные тексты, описывая события. После обсуждений, дополнений и исправлений тексты входят в главы ученического учебника. Это личностно значимый и понятный для учеников текст.

К главам ученики придумывают вопросы и задания, включают исторические карты и хронологические таблицы, родословные. Страницы иллюстрируются рисунками, пародиями карикатурами.

Подобрать документы учителю помогают школьные хрестоматии. Одни хрестоматии содержат только документы, другие – документы, комментарии к ним и отрывки из научно-популярной литературы; третьи состоят из отрывков художественных и прочих литературных произведений. Учитель применяет те или иные хрестоматии в зависимости от целей урока и решаемых на нем задач.

Работа с источниками организуется в старших классах. К таким источникам можно отнести научные труды историков, политологов, экономистов, мемуары военачальников, руководителей государств, деятелей литературы и искусств, книги представителей русского зарубежья.

На уроке в кратком вводном слове учитель определяет задачи работы с таким произведением. Он называет дату его создания, цели мотивы, кратко характеризует обстановку. Далее раскрывает структуру произведения, его основные идеи, останавливается на значении для оценки исторических событий и явлений. Вначале в классе проходит комментированное чтение научного труда в сочетании со словарной работой. Учитель ставит по тексту вопросы. Затем комментируется только сложный текст, а остальной ученики изучают самостоятельно. Они ищут в тексте основные идеи и характеризуют их.

По заданию учителя ученики переходят к составлению простого и сложного планов, а затем к тезисам – логическому стержню произведения. Это краткое письменное изложение основных положений источника без пояснений, иллюстраций и ссылок. В тезисах преобладают общие положения. Сначала ученики пишут тезисы под руководство учителя, а затем самостоятельно. На основе одного и того же документа ученики составляют тезисы, учатся конспектированию.

Конспектирование – это сжатое письменное изложение основного содержания текста с выделением наиболее значимых его положений. Ученики наглядно видят, как план документа сначала наполняется основными положениями (тезисами), а затем фактами и примерами. Полученные знания находят применение при подготовке докладов и рефератов, во время учебных экскурсий.

Существуют различные памятки по конспектированию. Вот одна из них:

1. Перед конспектированием необходимо тщательно изучить произведение, составить план.

2. В начале конспекта необходимо точно указать фамилию и инициалы, полое название работы, место и год издания.

3. Наименование глав, разделов, параграфов научного труда всегда указывается точно.

4. Изложение текста дается сжато, но основные мыли и аргументы записываются подробно.

5. В конспекте используют цитаты.

6. При работе над конспектом следует использовать подчеркивания, условные знаки, пометки на полях. Они помогут при ответе по конспекту.

Свою памятку по работе над планом-конспектом предлагает Н.И. Запорожец:

1. Подготовьтесь к выполнению задания: разделите развернутый лист тетради на две неравные части для записи плана (слева) и конспекта (справа).

2. Прочтите весь текст целиком.

3. Выделите в нем логически законченные части и в каждой из них – основную мысль, озаглавьте их. На основе этого составьте план.

4. Изложите конспективно содержание каждой законченной части: положения, уточняющие и раскрывающие главную мысль, приведите цифры и выводы

Если не сможете кратко пересказать текст источника, то процитируйте его, заключая в кавычки. Основные положения конспекта выписывайте напротив соответствующих заголовков плана.

5. Проверьте выполненную работу. Если нужно, исправьте, уточните заголовки плана и содержание конспекта.

**§2. Игра как один из способов работы с источником в младших классах**
Работа с источником должна быть, прежде всего, интересной, увлекательной, направленной на стремление понять источник и увидеть за ним реалии прошлого. Для этого нужно использовать известные всем средства, которые могут заинтересовать детей. Что любят дети? Они любят игры, соревнование, состояние азарта и успеха. Именно это может быть использовано и для такой важной работы, как прочтение источника.

Игра призвана решить следующие задачи:

- к источнику должно быть привлечено внимание как можно большего количества ребят;

- следует использовать разнообразные источники;

- игра должна научить извлекать информацию из источников и убедить, что в историческом познании анализ источника является самым главным умением, поэтому источник нескучен, интересен и полезен.

Условия игры:

1. В игре участвуют несколько команд, но не больше 5, по 5-6 человек в каждой команде.

Игра проходит в несколько этапов. На каждом этапе анализируется один источник. Количество этапов определяется заранее организатором игры.

Половина источников раздается заранее (за 7-10 дней), вторую половину команды получают во время игры.

Вместе с источниками команды получают план анализа источник. И источники, и план анализа все команды получают одинаковые.

К началу игры команды должны подготовить в письменном виде анализ тех источников, которые были даны им заранее.

В ходе игры команды должны оказать умение извлекать информацию из источника, делать выводы. Оценивается не только количество фактов, которые сумели увидеть игроки в источнике, но и то, как это было сделано: эмпирическим или аналитическим путем.

Порядок игры.

Вступительное слово, знакомство с условиями игры.

Каждая команда читает свой вариант анализа первого источника. Важно, чтобы те, кто анализировал первый источник первым, второй источник анализировал последним и т.д.

Так как анализ первого источника выполнен в письменной форме, то после зачитывания текст отдается жюри.

Анализ второго источника. Второй источник может быть уже тем, что дается на самой игре. Поэтому нельзя требовать от команд, чтобы они представили анализ этого источника в письменном виде. Жюри внимательно должно выслушать устные выступления.

Для более четкой организации игры можно ввести временное ограничение для представления как письменного, так и устного анализа источника: примерено 5-6 минут для каждой команды.

Вопросы к источнику.

1. Определите время написания источника.

2. Что и о чем можно узнать из источника?

3. Выясните из источника форму государственного устройства уровень социально-экономических отношений.

4. Где написан источник? Укажите как можно больше сведений об авторе (социальное положение, уровень образования, отношение автора к государству, к личности др.).

5. С какой целью написан данный текст? В чем хотел автор убедить своего читателя?

6. Что вы узнали нового из этого источника об эпохе, которой он принадлежит?

На первый взгляд описанная игра не может быть зрелищной и азартной, однако, это совсем не так. И зрителям, и участникам игры очень интересно следить за тем, как по разному можно прочитать один тот же источник, сколько можно извлечь информации из одной страницы текста, иногда всем знакомого и вроде бы ничего неизвестного не содержащего.

Условия игры можно менять, не искажая смысл и цель игры. Например, варьируя количество и состав команд. Можно проводить эту игру и в классе в качестве работы по обобщению какой-либо темы, разбивая класс на команды выбирая для анализа один, наиболее яркий источник.

Игра дает возможность познакомить ребят с самыми разнообразными источниками (отрывки из летописей, дипломатические документы, отрывки из художественных произведений, частные письма и др.)

Такая игра является хорошей проверкой знаний о истории, прежде всего уровня сформированности наиболее общих представлений о прошлом. Игра в данном случае не просто проверяет полученные знания, она показывает их ценность и полезность.

Анализ источника проведенный учениками не может претендовать на классический анализ источников, ибо в нем отсутствует такой важный элемент, как критика источника. В приведенном алгоритме анализа нет вопросов, позволяющих провести эту работу. Это сделано сознательно. Нельзя ставить перед ребятами одновременно две задачи. Сначала надо научить извлекать из источника информацию, а потом познакомить с элементами критики источника.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

       Таким образом, мы выяснили, что исторические источники играют важную роль в процессе преподавания истории в средней школе.
К историческим источникам относится все созданное человеком, в том числе результаты его взаимодействия с окружающей средой, а также предметы материальной культуры, обычаи, обряды, памятники письменности. В широком смысле слова памятники письменности в методике называют документами.

           Еще в 1863 г. профессор М.М. Стасюлевич высказал мысль, что для исторического развития учащихся гораздо большее значение имеет непосредственное знакомство учеников с источниками исторического знания (документами), чем работа по учебнику. В чем же значение применения исторических документов? С их помощью реализуется принцип наглядности в обучении истории, когда ученики знакомятся с внешним видом документов. Документ делает рассказ учителя живым и ярким, а выводы более убедительными. Значимость документа также в том, что он содействует конкретизации исторического материала, созданию ярких образов и картин прошлого создает ощущение духа эпохи.

          Самостоятельная работа учащихся с источниками знаний является более успешной, если в ее основе лежит конкретная программа действий ученика, выстроенная в соответствии с определенной дидактической задачей и содержанием учебного материала, с учетом подготовленности ученика к работе с текстами. Целесообразно использовать систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности: воспроизводящий, преобразующий, творческо-поисковый. Выбор уровней определяется познавательными возможностями ученика и целями обучения.

       На уроках истории в старших классах можно использовать  задания, ориентированные на творческо-поисковый уровень познавательной деятельности, на развитие у учащихся умений анализировать, сопоставлять тексты документов, высказывать и обосновывать собственные оценки и суждения по рассматриваемой проблеме. Опыт  других учителей показывает, что проведение уроков-практикумов позволяет расширить, углубить и систематизировать знания учащихся, наиболее эффективно применить их на практике.

       Подбор источников ведется таким образом, чтобы они отражали различные взгляды на проблему. Работа с документом приближает учеников к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет учащимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер. Изменяется и функциональная деятельность учителя: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы учащихся.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Басик , Н.Б. Педагогические возможности работы с документами в школьном курсе обществознания [ Текст] / Н.Б.Басик // Обществознание в школе. – 1999. - №4. - с. 15-17.

2. Бирюков ,С. А. Работа с архивными документами на уроках истории [ Текст] /C.А.Бирюков// Методика. - 2002. - №2. - с.32-39.

3. Битюков, Г. А. Проблемы преподавания истории в условиях индивидуализации обучения[Текст]/ Г.А.Битюков // Преподавание истории и обществознания в школе.- 2005. - №5. - с. 51-55.

4. Вяземский ,Е.Е. , Стрелова О. Ю. Методические рекомендации учителя истории. Основы профессионального мастерства.[ Текст]/Е.Е.Вяземский//- М.: Центр педагогического мастерства, 2004. – 125с.

5. Вяземский, Е.Е. Методика преподавания истории в школе.[Текст]/Е.Е.Вяземский -  М.:Просвещение,2005. - 98с

**Приложение №1.**
Тема: “Смутное время Российского государства”(10 кл.)

Цели урока:

* на основе анализа документального и учебного материала определить причины, сущность и последствия Смутного времени;
* выделять основные периоды Смуты;
* развивать умение анализировать, систематизировать, обобщать учебный материал;
* формировать умение рассматривать историческую проблему с различных позиций;
* совершенствовать навыки самостоятельной работы с документами;
* выработать собственное отношение к рассматриваемой проблеме.

Оборудование урока: учебник – Сахаров А.Н., Буганов В.И. История России с древнейших времен до конца XVII века; рабочие листы с документами, вопросы и задания к документам.

       I. Вступительное слово учителя.

       Тридцатилетие с конца XVI по начало XVII века в русской истории получило название Смута или Смутное время. Этот термин, предложенный еще в XVII в. Г. Котошихиным, был подхвачен исследователями, поскольку очень точно давал представление о происходивших в то время событиях: смена царей, кровавые междоусобицы, острая политическая и социальная борьба, иностранная интервенция, народно-патриотические движения.

         Многие знаменитые историки прошлого и настоящего пытались оценить факты истории Смутного времени. Первые русские историки В.Н. Татищев, М.М. Щербатов и Н.М. Карамзин видели в Смуте “безумную распрю знатных шляхецких родов”, “буйство народное”, “разврат русских людей от черни до вельмож”, “бунт безумный и беспощадный”. Н.М. Карамзин называл Смуту “делом ужасным и нелепым”, результатом “разврата”, подготовленного тиранством Ивана Грозного и властолюбием Бориса Годунова, повинного в убиении Дмитрия и пресечении законной династии. С.М. Соловьев полагал, что Смута была решительным столкновением общественных (земских) и “противуобщественных” (родовых) начал русского общества. В.Б. Кобрин определил Смутное время как “сложнейшее переплетение разнообразных противоречий – сословных и национальных, внутриклассовых и межклассовых”. Зарубежные историки Д. Честертон и Г. Нольте отмечали, что главным в Смуте было “яростное вторжение широких народных масс в сферы высшей политики”.

         Нет единства и в вопросе о причинах Смуты. Современники рассматривали Смуту так: “Смута – божья кара за грешную жизнь”. (“Новая повесть о российском царстве”, 1610 – 1611 гг.). Н.М. Карамзин считал, что Смута вызвана вмешательством иноземных врагов России. Н.И. Костомаров сводил кризис к политическому вмешательству Польши, а самозванцам отводил роль проводников католического влияния. С.М. Соловьев связывал причины Смуты с внутренними факторами – “династическим кризисом”, а также с “дурным состоянием нравственности в обществе”, обращал внимание на эгоистичность устремлений различных социальных групп общества, особенно антигосударственную роль вольного казачества. В.О. Ключевский выстроил концепцию “смутного времени” как порождения сложного социального кризиса. Согласно данной концепции, поводом к Смуте послужило пресечение правящей династии Рюриковичей, представителей которой народное сознание признавало в качестве “природных государей”. Причины самой Смуты В.О. Ключевский видел в строе государственных повинностей, породившем социальную рознь. Нарушилась связь сословий: служилых и тягловых. Они отказались выполнять свои обязанности перед государством. Согласно схеме Ключевского начали Смуту бояре, затем настала очередь дворян, позже поднялись низы. С.Ф. Платонов видел истоки Смуты в правлении Ивана Грозного, который неразумной внутренней политикой привел к разделению русского общества на враждующие группировки.

       Ваша задача: на основании приведенных документов сформулировать и обосновать собственное мнение о причинах, сущности и последствиях Смутного времени”.

       Даются разъяснения по форме проведения урока, поясняются задания, способ оформления ответов, сообщаются критерии оценки.

     II. Учащиеся получают листы с заданиями и документами.

     Вопросы и задания к документам:

1. Сформулируйте определение Смуты (Смутного времени), перечислите её причины.
2. Опишите положение в стране, которое привело к возможности появления самозванцев.
3. Кто и почему поддержал Лжедмитрия в стране и за рубежом?
4. Можно ли считать Смуту специфическим российским явлением?
5. Как вы оцениваете последствия Смуты?

      Документы:

I. Из документов времен Смуты:

       “… А будет вы от того вора и от Марины и от сына ее не отстаните, и с нами и со всею землею будете не в соединеньи, и враги наши польские и литовские люди царствующий град Москву и все грады Московского государства до конца разорят, и всех вас и нас конечно погубят, и землю нашу пусту и безпамятну учинят, и того всего взыщет Бог на вас, что мы своим развратаньем с нами не в соединеньи, да окрестныя все государства назовут вас предатели своей вере и отечеству. Но и паче всего, каков вам о том дати ответ на втором пришествии пред праведным Судиею? Молим вас, господа, и просим со слезами единородную братью свою, православных христиан, пощадите себя и свои души, отступите от такого злапагубного начинания, и отстатьте от вора и от Марины и от сына ее, и будьте с нами и со всею землею в соединеньи…” (Из грамоты II ополчения с призывом отстать от “воровства”. 1612 год.)

       “Стоять за истину всем безизменно, к начальникам быть во всем послушными и покорливыми и не противиться им ни в чем; на жалованье ратным людям деньги давать, а денег не достанет – отбирать не только имущество, а и дворы, и жен, и детей закладывать, продавать, а ратным людям давать, чтоб ратным людям скудости не было”. (Из приговора нижегородцев о создании II ополчения).

      II. Исторические цитаты:

        “17 февраля 1598 г. правитель Борис Годунов единогласно был избран царем на Земском соборе. Что могло быть торжественнее, единодушнее, законнее сего наречения? И что благоразумнее? Переменилось только имя царя, власть державная оставалась в руках того, кто уже давно имел оную и властвовал счастливо для целости государства, для внутреннего устройства, для внешней чести и безопасности России. Так казалось, но сей, человеческою мудростию наделенный, правитель достиг престола злодейством… Казнь небесная угрожала царю – преступнику и царству несчастному” (Н.М. Карамзин “История государства Российского”)

        “В Смуту народ осознавал свою силу и играл царями, узнав, что они могут быть избираемы и низвергаемы его властью”. (Н.М. Карамзин “История государства Российского”)

       “… Иван Грозный привел страну в пропасть, и все же в народной памяти он остался ярким и сильным человеком. Борис Годунов пытался вытащить страну из пропасти. И поскольку это ему не удалось, он остался в народной памяти лишь изворотливым, лукавым, неискренним человеком.
       Борис Годунов сделал первую до Петра попытку ликвидировать культурную отсталость России от стран Запада. В Россию приезжает значительное количество иностранных специалистов. Вероятно, если бы в распоряжении Годунова оказалось еще несколько спокойных лет, Россия более мирно, чем при Петре, и на сто лет раньше пошла бы по пути модернизации. Но этих спокойных лет не было.Голод погубил Бориса. Волнения охватывали все большие территории. Царь катастрофически терял авторитет. Те возможности, которые открывало перед страной правление этого талантливого государственного деятеля, оказались упущены. Победа самозванца была обеспечена, по словам А.С. Пушкина, “мнением народным”.  (В.Б. Кобрин “Смута”)

        “Он [Лжедмитрий I] не оправдал тех надежд, которые возлагали на него в Речи Посполитой. Чтобы заручиться поддержкой дворянства, царь щедро раздавал земли и деньги. Деньги Лжедмитрий занимал у монастырей. Вместе с просочившейся информацией о католичестве царя, займы тревожили духовенство. Крестьяне надеялись, что добрый царь Дмитрий восстановит право перехода в Юрьев день. Но, не вступив в конфликт с дворянством, Лжедмитрий не мог этого сделать. Крестьянам, ушедшим от своих господ в голодные годы, лишь дано было разрешение оставаться на новых местах. Эта мизерная уступка не удовлетворила крестьян, но вызвала недовольство дворян. Ни один социальный слой внутри страны, ни одна сила за ее рубежами не имели оснований поддерживать царя. Потому-то так легко и был свергнут он с престола…” (В.Б. Кобрин “Смута”)

        “… Наша смутная эпоха ничего не изменила, ничего не внесла нового в государственный механизм, в строй понятий, в быт общественной жизни, в нравы и стремления, ничего такого, что, истекая из ее явлений, двинуло бы течение русской жизни на новый путь, в благоприятном или неблагоприятном для нее смысле. Страшная встряска перебуровила все вверх дном, нанесла народу несчетные бедствия; не так скоро можно было поправиться после того Руси… Русская история идет чрезвычайно последовательно, но ее разумный ход будто перескакивает через Смутное время и далее продолжает свое течение тем же путем, тем же способом, как и прежде. В тяжелый период Смуты были явления новые и чуждые порядку вещей, господствовавшему в предшествовавшем периоде, однако они не повторялись впоследствии, и то, что, казалось, в это время сеялось, не возрастало после” (Н.И. Костомаров “Смутное время Московского государства”).

        “Надо хорошо запомнить, что Смутное время не было временем революции, перетасовки и перестановки старых порядков. Оно было только… всесторонним банкротством правительства, полным банкротством его нравственной силы. Правительство было нечисто, оно изолгалось, оно ознаменовало себя рядом возмутительных подлогов. Народ это видел хорошо и поднялся на восстановление правды в своем правительстве, на восстановление государственной власти, избранной правдою всей Земли, а не подлогами и “воровством” каких-либо городов и партий. Пожарский с Мининым сделались руководителями и предводителями этой всенародной правды. Они шли с нижегородцами не для того, чтобы перестроить государство на новый лад, а напротив. Шли с одною мыслью и с одним желанием восстановить прежний порядок, расшатавшийся от неправды правительства. Смутное время тем особенно и замечательно, что в нем роли правительства и народа переставились. В это время не народ бунтовал и безобразничал, не подвластная среда шумела и шаталась, а безобразничала и шаталась вся правящая, владеющая среда. Народ, измученный, растерзанный поднялся и унял ее, водворил тишину и спокойствие в государстве. Тем его подвиг и окончился”. (И.Е. Забелин “Минин и Пожарский. Прямые и кривые в Смутное время”)

       “… В основе Смуты лежала борьба социальная: когда поднялся общественный низ, Смута превратилась в социальную борьбу, в истребление высших классов низшими”. (В.О. Ключевский)

       “…Смута наша богата реальными последствиями, отозвавшимися на нашем общественном строе, на экономической жизни ее потомков.             Если Московское государство кажется нам таким же в основных своих очертаниях, каким было до Смуты, то это потому, что в Смуте победителем остался тот же Государственный порядок, какой формировался в Московском государстве в XVI веке, а не тот, который принесли бы нам его враги – католическая и аристократическая Польша и казачество; жившее интересами хищничества и разрушения, отлившееся в форму безобразного “круга”. Смута произошла не случайно, а была обнаружением и развитием давней болезни, которой прежде страдала Русь. Эта болезнь окончилась выздоровлением государственного организма. Мы видим после кризиса Смуты тот же организм, тот же государственный порядок. Поэтому мы склонны думать, что Смута была только неприятным случаем без особенных последствий”. (С.Ф. Платонов “Лекции по русской истории”)

      III. Итоги.

       Учащиеся работают с источниками, сопоставляют, анализируют позиции различных авторов, выполняют задания, делают выводы на основе проделанной работы и оформляют их в тетрадях.