

Практичне заняття №14

Тема: Історико-просторові уявлення та причинно-наслідкові зв'язки як складові історичних знань учнів допоміжної школи.

План:

1. Особливості формування історико-просторових уявлень в учнів з порушенням інтелекту.
2. Специфіка формування історичних понять і розкриття причинно-наслідкових зв'язків у курсі історії у допоміжній школі.
3. Шляхи та засоби формування історичних понять в учнів з порушенням інтелекту.
4. Розкриття причинно-наслідкових зв'язків в курсі історії допоміжної школи.

1. Особливості формування історико-просторових уявлень в учнів з порушенням інтелекту.

Суспільство розвивається не тільки в часі, але й у просторі, тобто на певній частині земної поверхні, у певних природніх умовах. Географічне середовище є однією з умов, що впливають на розвиток суспільства, особливо при недостатньому розвитку продуктивних сил (наприклад, за первіснообщинного ладу). Однак не слід переоцінювати значення і роль географічного середовища в історії: його вплив на розвиток суспільства не завжди однаковий (іноді при схожих географічних умовах історичні події розвиваються по-різному, тому що на них впливають і інші фактори). Але вивчення історії тісно пов'язане з вивченням простору. Відомий методист викладання історії О.І. Стражев зазначав, що не поміщені в просторі і часі історичні події представляються учням порожньою абстракцією, позбавленою реального змісту, і такими, що не відображають історичну дійсність.

Уявлення про історичний простір – це співвідношення певних історичних подій з конкретним місцем їх вчинення, тобто локалізація історичних подій.

Локалізація подій у просторі досягається за допомогою різних наочних посібників: карт, схем, планів, картин, фотографій, малюнків крейдою, аплікацій. Працюючи з ними на уроці в допоміжній школі, необхідно враховувати наявні в учнів порушення просторових уявлень. До них відносяться такі порушення:

1. Значне применшення реальних відстаней, коли далеке в просторі є близьким. Причини цього порушення полягають у тому, що просторові уявлення учнів ґрунтуються на чуттєвому досвіді, а при роботі з картами учні мають справу з величезними відстанями, далекими від їх особистого досвіду. Тому **типові помилки** будуть пов'язаними із зменшенням реальних відстаней між досліджуваними об'єктами, населеними пунктами, тощо;

2.Труднощі при орієнтуванні в географічних напрямках (сторонах горизонту), особливо в проміжних (південний захід, північний схід). Тому при правильному показі об'єктів або напрямку дій на історичній карті учні можуть помиляється в називанні їх місця знаходження або напрямку (наприклад, говорять, що татаро-монголи наступали на схід).

3.Нерозуміння розташування об'єктів відносно один одного (спереду – ззаду, ліворуч – праворуч, далеко – близько тощо). Це пояснюється не тільки порушенням просторового орієнтування, але й опосередкованим сприйняттям історичних об'єктів через картину, карту, малюнок, де всі об'єкти представляються розташованими близько, поруч, вище або нижче, а не на північ або південь і т.д.

4.Сприйняття різних за величиною об'єктів, розташованих на різній відстані, однаково неправильно. Ця особливість характерна для сприйняття історичних картин з великою кількістю учасників, об'єктів історичного пейзажу (наприклад, зображення війна і фортеці на задньому плані) тощо.

Вчитель історії повинен знати наявні в учнів порушення, щоб своєчасно проводити корекційну роботу на уроці.

Але важливою умовою для формування історико-просторових уявлень є той факт, що простір в основних його характеристиках (розмір, протяжність, взаємне розташування) вже відомий учням до початку вивчення історії. школярі з порушенням інтелекту використовували міри довжини (сантиметр, метр) на практиці, вправлялися орієнтуватися в просторі, дізналися, що таке «масштаб» і т.п. На ці вже сформовані уявлення та практичні вміння і буде спиратися вчитель історії.

Вивчаючи будь-яку історичну подію, учня мають уявляти:

- а) місце, де відбувається подія;
- б) напрями дій;
- в) дальність розташування об'єктів один відносно одного;
- г) умови місцевості, її особливості;
- д) роль географічного середовища в житті і діяльності людей (там, де існує можливість визначити).

Методика роботи з картою.

У формуванні історико-просторових уявлень в учнів допоміжної школи велика роль належить історичній карті. На думку методиста з викладання історії Б.П. Пузанова, історична карта дає можливість наочно показати учням просторову географічну перспективу, конкретизувати уявлення про місце тієї чи іншої історичної події, її розміри, сприяє розвитку логічного та абстрактного мислення, більш глибоко розкриває і пояснює сенс подій.

Історична карта є наочним посібником, що володіє високим ступенем абстракції. Реальні об'єкти (ліси, річки, міста) приймають на карті зовсім не властивий їм насправді вигляд, а багато об'єктів і явищ можуть бути представлені умовно тільки на карті і не мають своїх аналогій в реальній

дійсності (наприклад, межі Київської Русі, маршрути військових походів, експедицій тощо).

Історична карта має свою специфіку в порівнянні з картою географічною: на ній, крім фізико-географічних даних, позначаються місця розселення народів, місця досліджуваних історичних подій, військові дії, економічні об'єкти тощо. Історична карта дає зображення подій у часі і динаміці. Історична карта має свої умовні позначення. Завдання вчителя полягає в тому, щоб навчити учнів «читати карту» як читають історичну книжку.

У практиці викладання історії в загальноосвітній та допоміжній школах використовуються три **основні види історичних карт**:

1.Загальні карти, що відображають історичні події в країні в певний момент розвитку(наприклад, «Українські землі в другій половині XVI – першій половині XVII ст.»).

2.Оглядові карти, що відображають територіальні зміни за тривалий період (наприклад, «Українська колонізація Дикого поля»).

3.Тематичні карти, присвячені окремим подіям або сторонам історичного процесу (наприклад, «Київська, Чернігівська і Переяславська землі XII-XIII століть»).

Крім цих основних карт у навчанні історії знаходять застосування схематичні карти (карти-схеми), що є різновидом тематичних карт і присвячені найважливішим подіям (наприклад, схема «Полтавська битва»). Іноді вчитель історії використовує фізичну карту України (для ознайомлення з природними умовами, порівняння з історичною картою) або політичні карти Європи і світу (для вивчення сучасних подій). **Історична карта необхідна і обов'язкова допомога на уроці**, вона повинна обов'язково відповідати досліджуваній епісї. Виклад нового матеріалу вчителем завжди супроводжується показом на карті згаданих історико-географічних об'єктів, учні стежать за його показом і поясненням, орієнтуючись на свої карти в підручнику або атласі.

Необхідно дотримуватися **певних правил показу**, домагаючись цього і від учнів:

- стояти праворуч від карти обличчям до світла (вікна), тримаючи указку у правій витягнутій руці;

- показ має бути неквапливим і точним, супроводжуватися словесними вказівками (наприклад, вгору за течією Дніпра тощо).

Знайомство учнів 7 класу з історичною картою починається на одному з вступних уроків. Проводиться порівняння історичної карти з географічною (географічна карта знайома учням з 6 класу).

Починаючи роботу з історичною картою на основі знань, отриманих школярами на уроках географії під час роботи з фізичною картою, вчитель стикається з тим, що учні ці знання і навички повністю переносять на історичну карту. Так, при вивченні фізичної карти і її умовних позначень велике значення має колір (зелений, жовтий, коричневий), який позначає рельєф місцевості і

рослинність. На історичній карті колір виконує інші функції. Різними відтінками зеленого кольору показана територія, населена стародавніми слов'янськими племенами, Київська Русь, розширення Української держави, а різними відтінками жовтого і коричневого кольорів – території, заселені кочовими племенами.

Кордони України на всіх географічних картах постійні, на історичній карті вони не завжди відповідають сучасним і показані в динаміці, що відповідає процесу історичного розвитку держави.

Тому видається доцільним показати ці відмінності, порівнявши обидві карти – історичну та географічну. Одночасно учням слід пояснити, що за історичною картою буде вивчатися історія країни, яка здійснювалася на території, де ми живемо сьогодні. Тому в роботі з історичною картою особливе значення має вироблення в учнів навичок користування знайомими природними орієнтирами (річками, морями, великими озерами) і сторонами горизонту при визначенні місць історичних подій. У той же час треба познайомити школярів з «легендою» історичної карти, пояснити значення її умовних позначень. На уроці і при підготовці домашнього завдання необхідно привчати учнів при вивченні історичного матеріалу користуватися історичною картою. При повторенні та закріпленні вивченого матеріалу на даному і наступних уроках учні під час відповідей повинні вміти знаходити і показувати на карті: кордони держави, міста, місця подій, напрям руху військ тощо.

У практиці викладання історії в допоміжній школі використовуються різні **прийоми роботи з історичною картою**:

а) прийом «пожвавлення» карти аплікаціями, умовними знаками, які допомагають виокремити потрібні елементи і зосередити на них увагу учнів (наприклад, хрестиками із двох шабел можна позначити міста, де відбувалися великі битви у козацькі часи);

б) прийом комбінованої роботи з декількома картами (наприклад, карта походів козаків на турецькі землі уточнюється схемами окремих подій, битв);

в) прийоми роботи з контурними картами. Ця робота проводиться не так часто в допоміжній школі через складність для учнів такого роду роботи, а також труднощів з відбором контурних карт та завдань до них (зазвичай учитель використовує контурні карти для учнів старших класів загальноосвітньої школи). Але виконання доступних завдань учням осмислити і закріпити матеріал. Як правило, контурна карта заповнюється поступово (на ряді уроків по темі), спочатку в класі під керівництвом учителя, потім самостійно учнями на уроці чи вдома з наступною перевіркою та виправленням допущених помилок. Не повинно бути «сліпого» копіювання карти з підручника чи атласу. Можна запропонувати, наприклад, такі завдання за контурною картою:

- позначити кордони держави;
- нанести населені пункти;

- прокласти маршрути торговельних або військових походів тощо.

Таким чином, **робота з картою повинна вестися систематично, на кожному уроці:**

- при вивченні і закріпленні нового матеріалу;
- при виконанні домашнього завдання;
- на повторювально-узагальнюючих уроках з теми, використовуючи дві-три знайомі карти, щоб закріпити просторові уявлення і знання історичного матеріалу з опорою на карти.

Методика роботи зі схемою.

Схема використовується рідше, ніж історична карта, але працювати за нею легше, тому що схема відображає якийсь поодинокий факт, масштаби її невеликі, «географія» місцевості зображується невеликою кількістю умовних позначень.

Як правило, схеми присвячені різним подіям військової історії, тому, спираючись на них, учитель розповідає про битви козаків з поляками і татарами, про Полтавський бій.

Схеми бувають **статичні** та **динамічні**. На статичній схемі позначені всі об'єкти та напрямки дій (початок і кінець події), тому учням допоміжної школи сприймати таку схему складно. На динамічній схемі зроблено лише контур місцевості, по мірі розповіді вчителя з'являються необхідні об'єкти (загони воюючих сторін), а потім у вигляді «стрілок» зображується хід самого бою.

Різновидом схеми є малюнок крейдою на дошці, доповнений аплікаціями. Використання такої умовної наочності, максимально спрощеної для сприйняття учнями допоміжної школи, допомагає їм краще розуміти і засвоювати історичний матеріал і розвиває просторове орієнтування.

Таким чином, для розвитку історичних уявлень вчителів використовує різноманітні засоби, прийоми і методи, постійно варіюючи їх і активізуючи пізнавальну діяльність своїх учнів.

2. Специфіка формування історичних понять і розкриття причинно-наслідкових зв'язків у курсі історії у допоміжній школі.

Проблема формування історичних понять – одна з важливих проблем, з якою стикається вчитель, викладаючи курс історії. Мабуть тому вона досить добре розроблена в психолого-педагогічній та методичній літературі.

Відомо, що оволодіння основами будь-якої науки означає засвоєння системи її понять. Навчаючись у школі, учні оволодівають системою історичних понять. Формування понять є важливою ланкою процесу навчання історії як у загальноосвітній школі, так і в допоміжній школі, але системи сформованих понять різні, оскільки орієнтовані на пізнавальні можливості учнів цих шкіл.

Історичні поняття – це стрижень системи наукових знань. Оволодіння історичними поняттями означає засвоєння учнями найбільш важливих

специфічних ознак історичних фактів, віддзеркалення в їх свідомості історичних подій і явищ в найбільш істотних зв'язках і відносинах.

У процесі навчання створення історичних уявлень і формування понять відбувається одночасно: поняття формуються на основі уявлень. Але між історичними уявленнями і поняттями існують відмінності. **Історичні уявлення завжди індивідуальні**, тобто вони можуть бути різними в учнів одного класу; це залежить від психологічних особливостей учнів. шляхів і засобів створення уявлень не тільки на уроці історії. **Поняття ж повинні формуватися у всіх учнів однаково, визначеними**, тому що оволодіння ними є необхідною умовою осмислення багатьох історичних фактів і розуміння закономірностей історичного процесу.

Історичні поняття, як і уявлення, є відображенням у нашій свідомості об'єктивної історичної дійсності, але вони відображають її глибше, повніше, ширше: в історичному понятті схоплені, відображені загальні, істотні риси безлічі історичних явищ.

Особливості історичних уявлень учнів з порушенням інтелекту проявляються в їх фрагментарності, неточності, часом перекрученості, стиранні у свідомості образів по закінченні певного часу. Тому в допоміжній школі набагато важче сформувати поняття, що відображають істотні ознаки і зв'язки історичних фактів, тим більше, що поняття повинні формуватися у всіх учнів однаково, визначеними.

Учитель повинен усувати неточності в поняттях учнів. Досвід викладання історії в загальноосвітній та допоміжній школах показує, що історичні поняття найбільш міцно входять у свідомість, складаючись у певну систему в тому випадку, коли вони засвоєні учнями в ході активної розумової роботи. Завдання вчителя – правильно організувати розумову діяльність учнів, враховуючи їх пізнавальні можливості, що в умовах допоміжної школи представляє особливу складність.

Для того, щоб процес формування **понять** проходив успішно необхідно знати їх **класифікацію**, яка визначається змістом історичного матеріалу:

а) **економічні поняття** – це поняття, пов'язані із знаряддями праці, видами господарської діяльності в різні історичні періоди, економічними процесами (наприклад, «борона-суховатка», «землеробство», «капіталістична фабрика»);

б) **соціально-політичні поняття** – це поняття, що відображають соціальні відносини, політичний устрій держави, розвиток класової боротьби (наприклад, «селяни і поміщики», «революція», «незалежна держава»);

в) **історико-культурні поняття** – це поняття, що відображають досягнення матеріальної культури (наприклад, «архітектура», «живопис», «книгодрукування»).

Існує й інша **класифікація** понять за ступенем узагальнення історичних явищ, виділяються три **групи понять**:

а) **приватно-історичні поняття**, що відображають і узагальнюють конкретні історичні явища, характерні для певного періоду в історії цієї держави (наприклад, «бояри»). Ці поняття порівняно прості і можуть бути розкриті учням в рамках одного уроку. Коло таких понять **визначається** обсягом програми, часом, відведеним на вивчення конкретної теми, віковими можливостями учнів, характером курсу. У допоміжній школі надмірне введення приватно-історичних понять небажано, тому що учням з порушенням інтелекту засвоїти їх одночасно у великій кількості важко, і це може привести до поверхневого засвоєння ними історичного матеріалу;

б) **загально історичні поняття** відображають і узагальнюють явища, властиві певній суспільно-економічній формації (наприклад, «пролетаріат», «буржуазія», «наймана праця», «капіталістична фабрика»). Ці поняття більш складні для учнів, їх ознаки розкриваються на ряді уроків в межах теми;

в) **соціологічні поняття** відображають загальні зв'язки і закономірності історичного процесу (наприклад, «класи», «держави», «культура»). Вони розкриваються, поглиблюються і узагальнюються на матеріалі всього курсу історії з урахуванням вікових особливостей учнів.

Основними і провідними в шкільному курсі історії є загально історичні поняття. Їх **міцне засвоєння учнями обов'язкове**. Незнання будь-якого приватно-історичного поняття можна пробачити для школяра, але плутанина, наприклад, таких понять як «пан» і «капіталіст» свідчить про неміцне засвоєння основ історичної науки. Тільки на базі історичних понять можуть бути засвоєні в свою чергу соціологічні поняття. Наприклад, поняття «класи» засвоюються на основі понять «кріпаки», «поміщики», «робітники» («пролетаріат»), «капіталісти».

Учні допоміжної школи зазнають великих труднощів у засвоєння історичних понять. Складно засвоюються поняття і терміни, які відображають майнові та соціальні відносини людей. У цьому випадку, як правило, на перше місце виступають зовнішні ознаки тих чи інших соціальних відносин. Красивий, багатий одяг – значить був багатий, «князь». При відповідях лише 20 % учнів змогли правильно використовувати поняття «ремісники», «простий народ», «князь». У відповідях інших учнів використовуються лише два поняття – «багаті» і «бідні».

І, нарешті, найбільші труднощі в засвоєнні являють собою поняття з великим ступенем узагальненості, що відображають характерні риси тієї чи іншої історичної епохи («первіснообщинний лад», «монголо-татарське іго», «кріпосне право»). При відповідях на питання, пов'язані з цими поняттями, учні 7 класу, як правило, користуються більш-менш розгорнутим описом зовнішнього боку явища. Ось деякі типові відповіді учнів: «Це коли разом» - первіснообщинний лад; «він міг його вбити і йому нічого не буде» - кріпосне право; «приїжджають на конях і все забирають» - монголо-татарське іго.

Виділяють також історичні та суспільствознавчі поняття за складністю їх засвоєння учнями:

1.Поняття, які відображають конкретні події історії і мають опору на наочно-чуттєвий досвід дитини (наприклад, різні історичні пам'ятки, до яких можна зробити екскурсію, побачити їх фотографії, макети, картини тощо).

2.Поняття, які відображають майнове і соціальне становище людей («ремісник», «священик»), а також пов'язані з цим різні форми експлуатації («данина», «панщина», «оброк»).

3.Поняття, що характеризують владу, політичне становище людей, суспільні відносини («капіталізм», «самодержавство»).

4.Поняття суспільствознавчого характеру («клас», «державна» тощо). Ці поняття мають найбільш високий рівень узагальнення.

3.Шляхи та засоби формування історичних понять в учнів з порушенням інтелекту.

У допоміжній школі поняття формуються в процесі вивчення історії в 7-9 класах. У 7 класі більшість понять носять конкретно-історичний характер, але поряд з ними учні знайомляться з досить широким колом історичних і суспільствознавчих понять, кількість яких зростає, починаючи з 8 класу. Але такі поняття вчитель розкриває в доступній формі для учнів з порушенням інтелекту, обмежуючись найчастіше визначенням на рівні перерахування конкретних фактів. Так, наприклад, семикласники опановують поняття «культура» - це архітектура, скульптура, живопис, література.

Формування історичних понять відбувається у нерозривному зв'язку з утворенням історичних уявлень і на їх основі. І якщо на уроках ця єдність порушується, тобто формування понять відривається від роботи зі створення уявлень, учні погано уявляють собі їх суть. Вони кажуть, що селянин – це колгоспник, цар – найголовніший, поміщик – це багатий тощо.

Процес формування понять починається з визначення і об'єднання їх суттєвих ознак на конкретному історичному матеріалі. Але це – початковий етап роботи, зупинятися на якому не можна, оскільки сформовані лише окремі, розрізнені ознаки понять. Учні можуть, наприклад, перерахувати ознаки понять («пан», «селянин»), але не можуть співвіднести їх між собою. Тому треба передбачити не тільки, як і які поняття будуть розкриті на конкретному уроці, але і яким чином вони впишуться в загальну систему знань. Для цього необхідно навчити учнів виділяти суттєві ознаки.

Працюючи над створенням уявлень в учнів допоміжної школи, необхідно знати міру конкретизації, тому що велика кількість несуттєвих деталей, що вводяться у викладі матеріалу, може перешкодити не тільки формуванню поняття, а й виразності створюваного уявлення. Якщо такі деталі вводяться, то не слід їх виділяти і наголошувати. Наприклад, даючи опис слов'янського селища, зображеного на навчальній картині, учитель говорить: «Ліворуч –

загородка для спільної худоби», але підкреслює при цьому не випадкову деталь – «наліво», а істотну рису, що загородка загальна і худоба спільна.

Виділяють такі підходи до формування історичних понять:

а) початковим моментом формування поняття є цілісна картина, елементи якої відібрано і подано так, щоб вона містила все необхідне і достатнє для утворення поняття;

б) учням, особливо на ранньому ступені вивчення історії, необхідна допомога і керівництво вчителя, який навчає їх відриватися від одиничних уявлень, виокремлювати суттєві ознаки і загальні зв'язки між явищами, підніматися до понять;

У методиці формування історичних понять на особливу увагу заслуговують прийоми порівняння і опори на наочність.

Порівняння може виступати як один із прийомів виявлення суттєвих ознак нового явища, служити засобом уточнення вже сформованих понять. Ця операція у більшості старшокласників сформована на дуже невисокому емпірично-інтуїтивному рівні, що несе на собі вплив житейських, примітивних ліній протиставлень, відображених в особистому досвіді учнів.

Особливості операції порівняння об'єктів і явищ у старшокласників з порушенням інтелекту:

1.Неможливість проведення порівняння частиною учнів. Більшість з них замість порівняння описують одне або обидва порівнюваних понять, не роблячи ніяких висновків. Наприклад, «страйк – це робітники не виходять на роботу. Революція – зібралися селяни, робітники, солдати, моряки».

2.Легше учні виявляють або тільки різницю, або тільки схожість. Паралельне виділення в порівнюваних поняттях загального і особливого для школярів з порушенням інтелекту видається важким, оскільки це вимагає розумової роботи одночасно за двома напрямками.

3.Іноді учні порівнюють поняття з непорівнянними ознаками. Наприклад, «пан був злий і жадібний як собака, а селянин – бідний, обірваний».

4.Деякі учні можуть провести порівняння за істотними ознаками, але це порівняння зазвичай неповне, з виокремленням однієї, рідше двох пар суттєвих ознак, які часто поєднуються із загальними недиференційованими або із несуттєвими ознаками. Наприклад: «Пан був багатий і володів землею, у нього був багатий будинок, а у селянина не було землі, а будинок в нього був поганий».

5.Часто учні проводять порівняння за загальними недиференційованими ознаками: «багатий», «бідний», «добре», «погано». Наприклад: «Пан поганий і жадібний чоловік. Він жив добре. А селянин жив погано. Вони їли, що попало, тому що їсти їм було нічого».

6.Частина учнів здійснюють порівняння за несуттєвими ознаками. Для них типові відповіді: «пан жив у великому будинку, а селянин - у маленькому», «Капіталісти злі і скупі люди, а робітники були дуже добрі люди».

7. Учні не можуть пояснити дії, що входять до порівняння, значить сформованість у них прийому порівняння знаходиться на емпірично-інтуїтивному рівні, виконують вони порівняння, ґрунтуючись на життєвому досвіді за примітивними лініями протиставлення.

Приклад роботи над поняттями «поміщики» та «кріпаки», що сформовані в 7 класі з опорою на порівняльну таблицю:

Порівняння уявлень про суспільні класи

№	План порівняння	поміщики	селяни-кріпаки	висновок
1	В який час жити?	Жили при кріпосних порядках	Жили при кріпосних порядках	
2	Що мали?	мали владу і кріпосних селян, яких могли продавати, обмінювати, бити	Не мали ніяких прав	
3	Чим володіли?	володіли землею, полем, лугами, лісами, річкою	Не було своєї землі, разом із землею належали поміщику, повністю залежали від нього, не мали права від нього піти	
4	Яким було основне заняття?	Гнобили селян. Виділяли їм частину землі і на ній змушували працювати на себе і здавати оброк	Обробляли землю, вирощували врожай. За виділений класик землі повинні були відпрацьовувати панщину і платили оброк	
5	Як ставилися до інших класів?	Гнобили інші класи. Жорстоко гнобили селян, не вважали їх за людей.	Ненавиділи своїх гнобителів, боролися з ними, втікали, грабували і підпалювали садиби, піднімали повстання	

Робота з порівняльною таблицею дозволяє наочно познайомити учнів із суттєвими ознаками поняття, об'єднати їх в одне речення і скласти визначення поняття (учитель показує, як це робиться: «Пани – це гнобителі, які жили при кріпосницьких порядках і мали землю, владу, кріпаків-селян»).

З'ясовується, що в даному визначенні перераховано 5 суттєвих ознак поміщиків, які розкриті у порівняльній таблиці. Потім вчитель пропонує школярам самим скласти визначення поняття: «Селяни – кріпаки» - це пригноблені люди, які жили при кріпосницьких порядках, не мали своєї землі, належали поміщикам, працювали на панщині, здавали оброк.

Корисно використовувати **прийом порівняння нових для учнів відомостей** з уже відомими їм з навколишнього життя. Наприклад, щоб школярі краще засвоїли поняття «кріпаки», треба знайти ознаки подібності та відмінності, порівнюючи їх із сучасними селянами. Це дозволить уникнути в певній мірі осучаснення, модернізації історичних фактів.

Ще одним ефективним прийомом є **прийом підведення суттєвих ознак під поняття**. Він застосовується в різних варіантах. Один з них – цифровий диктант. Наприклад, відпрацьовуються поняття «робітник» і «селянин-кріпак». Учитель називає ознаки одного з них і записує на дошці його порядковий номер. Школярі записують цей номер поруч з поняттям, яке розкриває дана ознака. Прийом підведення під поняття дозволяє закріпити вміння відмежовувати суттєві від несуттєвих, давати визначення поняття (цей прийом і розумово збережені не зрозуміють ???).

Велика роль наочності у формуванні історичних понять, вона допомагає створити цілісну картину, дає конкретний матеріал для виявлення суттєвих ознак, допомагає закріпити нові поняття. Може застосовуватися **система поетапної роботи над сюжетною картиною** з метою формування історичних понять в учнів з інтелектуальним порушенням. Один з варіантів роботи – навчання школярів складати розповідь за картиною із застосуванням опорної термінології, яку вчитель записує на дошці на першому ж уроці за новою темою. При поясненні теми учитель послідовно вводить нові історичні поняття (терміни), які учні по ходу пояснення записують у зошит. Потім ці поняття закріплюються в процесі узагальнення матеріалу і при роботі з картиною (бесіда про картину, складання розповіді за запитаннями вчителя, перемалювання учнями фрагментів). При розгляді сюжетних картин («Збір данини» тощо) учням доступне самостійне складання розповіді за картиною з використанням історичних термінів, фрагментів, бо у поєднанні з розповіддю і бесідою вчителя картина робить поняття наочним. Можна виділити етапи формування нових історичних понять і нових знань, закріплення їх за допомогою сюжетної картини (продумайте самостійно ці етапи).

Існують і інші шляхи формування історичних понять. У навчальній роботі з учнями допоміжної школи використовують багато **понять, яким не дається точне і розгорнуте визначення**. Найбільш доступні **шляхи їх формування**:

- а) простий опис досліджуваного явища і закріплення змісту поняття новим терміном («слов'янське селище», «підсічне землеробство»);
- б) перерахування явищ, які охоплюються даним поняттям («культура» - література, наука, мистецтво);
- в) приклад («бідні» - селяни, «багаті» - князі);
- г) стисле пояснення («місто» - від слів «городити», «огороджувати» - центр торгівлі та ремесла).

Такі найбільш прості способи формування історичних понять. Але в курсі історії формуються і більш складні історичні та соціологічні поняття, що потребують тривалої і серйозної роботи.

З огляду на низький рівень пізнавальних можливостей школярів з порушенням інтелекту в допоміжній школі, як правило, не дається занадто складна термінологія, вона замінюється більш простими і зрозумілими термінами (наприклад, замість поняття «суспільно-економічна формація» дається поняття «порядки», замість поняття «буржуазно-демократична революція» - «народна революція»). Часто вводиться термін, але не дається його наукове визначення (наприклад, поняття «революція» розкривається на рівні створення образних уявлень про революційні події тощо). У кількісному відношенні термінів-понять в курсі історії допоміжної школи набагато менше в порівнянні із систематичними курсами історії в загальноосвітній школі, але провідні поняття зберігають своє значення і в навчанні школярів з порушенням інтелекту.

Закріплюючи понятійний матеріал і одночасно перевіряючи знання історичних понять учнями, учитель пропонує різні види усних і письмових завдань (фронтальні, індивідуальні на картках), проводить словникові диктанти, складає разом з учнями історичний словничок, включає історичні терміни в ігрові завдання (учні вирішують кросворди, відповідають на питання вікторини тощо).

Наприклад, на уроці з теми «Стародавній Київ», як закріплення нових понять (вони були записані на дошці, пояснені вчителем з опорою на наочне зображення і прозвучали в його розповіді) учні відгадували кросворд:

1. Найбільш стародавній християнський храм у Києві.
2. Картина, виконана з кольорових камінчиків або шматочків скла.
3. Картина, написана фарбами по сирій штукатурці.

Такими є деякі шляхи і способи формування історичних понять в умовах спеціального навчання учнів з порушенням інтелекту.

4. Розкриття причинно-наслідкових зв'язків в курсі історії допоміжної школи.

Засвоєння системи загальноісторичних і соціологічних понять підводить учнів до розуміння закономірностей історичного розвитку. Розкрити **закономірності історичного розвитку** – це значить встановити **об'єктивні**,

внутрішні, істотні, повторювальні зв'язки між історичними явищами і процесами. Щоб виокремити ці зв'язки, учні повинні володіти великим запасом фактичних знань протягом вивчення ряду формацій. Тому процес формування розуміння закономірностей історичного розвитку є тривалим і складним.

Ще більш складною ця проблема стає при навчанні історії учнів допоміжної школи у зв'язку з особливостями їх пізнавальної діяльності і, зокрема, з порушенням словесно-логічного мислення. До того ж програма з історії для допоміжних шкіл докорінно відрізняється від програми з історії загальноосвітньої школи, тому що учні з порушенням інтелекту не в змозі опанувати систематичними курсами вітчизняної та зарубіжної історії. Виходячи з цього, неможливо сформулювати у них лише розуміння найбільш простих зв'язків і закономірностей.

Перш за все, треба навчити їх встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями і явищами. Питання про особливості розуміння і засвоєння школярами з порушенням інтелекту причинно-наслідкових зв'язків між явищами реальної дійсності слабо висвітлено та розкрито в методиці викладання історії в допоміжній школі, вказуються тільки на труднощі розуміння учнями даного навчального матеріалу. Щоб допомогтися підвищенню ефективності процесу навчання історії та якості історичних знань, що містять причинно-наслідкові зв'язки, необхідно знати:

а) як розуміють і засвоюють учні старших класів допоміжної школи цей матеріал;

б) які умови можуть сприяти кращому його засвоєнню.

Досліджено, що встановлення причин і наслідків явищ історичної дійсності – об'єктивно складна розумова робота для учнів допоміжної школи, тому що існують **особливості причинно-наслідкових зв'язків між історичними явищами:**

1. У виникненні історичних явищ і подій переплітаються об'єктивні чинники, що базуються на закономірностях розвитку історичного процесу, і суб'єктивні чинники – цілеспрямовані дії і вчинки людей, серед яких є видатні історичні особистості. Це виражено яскравіше і легше розуміється учнями з порушенням інтелекту, тоді як розуміння істотних, об'єктивних причин у таких учнів утруднене.

Більшість історичних причинних зв'язків має багатозначний характер, тобто певна подія виникає внаслідок дії не одної, а кількох причин, серед яких є головні, істотні; в той же час те чи інше явище стає причиною не одного, а декількох наслідків. Наприклад, причини поразки селянської війни пов'язані не тільки і не стільки з фактом зради, слабкості і роздробленості вождів, але, перш за все, з діями регулярної армії, яка була спрямована на придушення повстання, а також локальний характер дій загонів, погане озброєння повстанців у порівнянні з царською армією і постійна зміна складу повсталих.

Всього різноманіття цих причин учні з порушенням інтелекту, на жаль, не можуть побачити і зрозуміти.

2. Для пізнання причинно-наслідкових зв'язків історичного характеру важливе чітке знання хронологічної послідовності подій, адже за часом причина завжди передує наслідкам. Відчуваючи труднощі у встановленні тривалості і послідовності історичних подій, не завжди правильно співвідносячи подію з часом, коли вона відбулася, учні допоміжної школи не можуть правильно встановити причинно-наслідкові зв'язки.

3. Історичні події часто відбуваються не відразу після дії причини, а через певний час, часовий розрив також ускладнює розуміння причинно-наслідкових зв'язків учнями допоміжної школи. Так, наприклад, вони не можуть співвіднести вплив селянської війни XVIII ст. та війни 1812 р. на скасування кріпосного права в 1861 р. через віддаленість останньої події від перших двох.

Характер причинно-наслідкових зв'язків такий, що при їх розкритті не завжди вдається використовувати аналогію з уже вивченим матеріалом. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб донести до учнів матеріал у досить повному обсязі, пам'ятаючи, що вивчення причинно-наслідкових зв'язків в допоміжній школі має корекційно-розвиваюче значення.

На жаль, у процесі навчання історії питанню встановлення причинно-наслідкових зв'язків не завжди приділяється належна увага. При перевірці домашнього завдання більшість питань, з якими вчитель звертається до учнів, вимагають відтворити окремі дати, факти, рідше — порівняти їх, але не пояснити причини або визначити значення події. При закріпленні вивченого на уроці матеріалу часто також ігнорується робота над причинно-наслідковими зв'язками. При викладі нового матеріалу вчитель частіше використовує метод розповіді з перерахуванням і описом окремих фактів, подій без розкриття причинно-наслідкових зв'язків між ними або сам розкриває ці зв'язки, не пропонуючи учням шукати пояснення подій. Значить, школярі з порушенням інтелекту недостатньо засвоюють причинно-наслідкові зв'язки, замінюючи їх тавтологічними висловлюваннями або описом. Наприклад, на запитання вчителя: «Чому татаро-монголам вдалося завоювати слов'янські землі?» учні відповідають: «Вони були кочівниками, їздили на конях. У них були луки, вони стріляли. Вони запалювали смолу і підпалювали міста». Таким чином, відтворення яскравих фактів з матеріалу минулого уроку замінює пояснення суті того, що сталося.

Часто учні допоміжної школи, намагаючись пояснити причини явищ, залучають помилкові факти, допускають хронологічні помилки або неточність історичних понять, переносячи їх з однієї історичної епохи в іншу. Іноді учні частково розкривають причини подій, але не дають їм конкретного пояснення. Наприклад, кажуть, що війська монголо-татар вдалося розбити, тому що Русь росла і розширювалася, але не показують значення цього процесу для звільнення країни. Причинне мислення учнів допоміжної школи за існуючих

умов навчання історії розвивається недостатньо, але за умови приділення належної уваги причинно-наслідковим зв'язкам між історичними подіями цей матеріал доступний розумінню і засвоєнню.

Для **підвищення ефективності формування причинно-наслідкових зв'язків** вчителю необхідно:

1. Забезпечити розумову активність учнів при роботі над причинно-наслідковими зв'язками на всіх етапах уроку. Необхідно частіше ставити питання, що починаються із слів «Чому» «До чого це призвело» та домагатися від учнів повних відповідей.

2. Надавати педагогічну допомогу у вигляді спеціальних запитань, які потребують відбору та відтворення потрібних відомостей для розкриття причинно-наслідкових зв'язків.

3. Евристичний шлях у навчанні, тобто підведення учнів за допомогою спеціальних питань до самостійного знаходження причинно-наслідкових зв'язків.

4. Підведення учнів до усвідомлення багатозначності причинно-наслідкових зв'язків історичного характеру. Це означає, що не можна обмежуватися вказівкою учнями якоїсь однієї причини досліджуваної події чи явища. Пояснюючи новий матеріал, учитель сам розкриває всі причини і домагається того ж від учнів при закріпленні і повторенні матеріалу на наступному уроці. Іноді вчитель прямо орієнтує учнів на пошук точної кількості причин історичної події.

5. Створення інтересу до матеріалу, який містить причинно-наслідкові зв'язки. З цією метою вчителю необхідно використовувати різні прийоми в ході викладу історичних фактів, наприклад:

а) роз'яснення значення отриманих знань («Для чого нам потрібно це знати?»);

б) повідомлення цікавих фактів, щоб у школярів виникло бажання дізнатися про них більше і зрозуміти їх причини;

в) створення певних суперечностей між існуючими в учнів знаннями і умовою розв'язання інтелектуальної задачі, що вимагає нових знань;

г) постановка проблемних завдань перед викладом нового матеріалу і розв'язання їх на основі викладених учителем фактів.

6. Складання логічних схем, причинно-наслідкових ланцюжків у процесі вивчення історичного матеріалу. Свідоме засвоєння причинно-наслідкових зв'язків вимагає чітких, конкретних уявлень про кожну ланку ланцюга, розуміння зв'язку між цими ланками, уміння узагальнювати послідовні ланки в єдиний причинно-наслідковий ланцюг. Наприклад, пояснюючи причини виникнення держави у східних слов'ян, вчитель створює послідовність взаємопов'язаних фактів (див схему):

Схема утворення держави

№	етап	наочність
1	Удосконалення знарядь праці	Аплікація (палка-копалка, мотика, дерев'яний плуг)
2	Підвищення продуктивності праці і утворення надлишків продукції	Малюнок (з однієї ділянки збирають спочатку 1 кошик зерна, потім 2 кошики)
3	Поява нерівності та можливість експлуатації одних людей іншими	Схематичний малюнок (один стоїть, другий працює)
4	Виникнення класів	Аплікація (селяни, ремісники, князі, бояри)
5	Утворення держави	Аплікація (великий князь, дрібні князі, бояри, дружинники, священики, купці, ремісники, селяни)

Доцільно на уроці «створювати» схему поступово, на очах у школярів, ілюструючи її аплікаціями. Слухаючи пояснення вчителя і візуально сприймаючи конкретний образ, учні глибше засвоюють послідовність ланок у загальному ланцюжку.

У методичних рекомендаціях для вчителів історії допоміжної школи пропонуються різні засоби, на які можна спиратися при вивченні матеріалу, що містить причинно-наслідкові зв'язки (таблиці, опорні плани, аплікаційні схеми, причинно-наслідкові ланцюжки). Наприклад, на уроці за темою «Життя і звичаї східних слов'ян» може бути складений такий причинно-наслідковий ланцюжок:

Причини виникнення нерівності

Покращилися знаряддя праці, з'явилися кінний плуг та борона	
Покращилася обробка ґрунту	Легше стало готувати поле для посіву
Підвищилися врожаї	Одна сім'я може обробляти поле і виростити врожай
Стало більше їжі та одягу, з'явилися надлишки	Землеробством стали займатися окремо - сім'ями
Нерівний розподіл	Земля стала належати окремим сім'ям – приватна власність
З'явилися багаті і бідні	
Виникла нерівність	

Доцільно вибудувати цей ланцюжок походу пояснення матеріалу вчителем, причому бажано, щоб кожен запис (окремі ланки) був зроблений на картці і за допомогою магніту закріплений на дошці або виставлений на набірне полотно. Такий «ланцюжок» можна легко «зібрати» і попросити школярів знову його відновити. На наступному уроці учні зможуть відтворити його самостійно (для більш слабких вчителів може залишити 2-3 проміжні ланки). До

такого причинно-наслідкового ланцюжку доцільно повернутися ще раз на повторювало-узагальнюючому уроці, систематизуючи знання школярів з найважливіших питань теми.

Кожного разу, розкриваючи перед учнями допоміжної школи причинно-наслідкові зв'язки історичних подій і явищ, вчитель повинен пам'ятати про корекційні можливості цього матеріалу і в той же час про можливі помилки і неточності у відповідях учнів, Тому необхідно відразу звертати увагу на допущені помилки, залучати учнів до їх виправлення та пошуку правильної відповіді.

Таким чином, застосування зазначених рекомендацій допоможе школярам з порушенням інтелекту краще зрозуміти і міцніше засвоїти причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями і весь навчальний матеріал в цілому.

Література:

1. Баханов К.О. Професійний довідник вчителя історії. / К.О. Баханов. – Х.: Вид.група «Основа», 2012. – 239 с.: табл. – (Серія «Професійний довідник»).
2. Вимоги до уроку в спеціальній школі для дітей з вадами інтелекту / Укл. Миронова С.П. // Методичні рекомендації. - Кам'янець- Подільський, 1998. – 24с.
3. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник вчителя./ Ф.Л. Левітас, О.О. Салата. – Х.: Вид.група «Основа», 2006. – 96 с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство», Вип. 8 (32)).
4. Методика викладання історії в допоміжній школі: методичні рекомендації/ упорядники – Гіренко Н.А., доцент кафедри методики корекційної освіти, Гришин Ю.І., вчитель допоміжної школи № 4, м.Донецьк, Липа В.О., доцент кафедри корекційної педагогіки та спеціальної психології. – Слов'янськ: СДПУ, 2010. – 157 с.
5. Пометун О. Методика навчання історії в школі/О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. — К.: «Генеза» 2005. —328 с.
6. Петрова Л.В. Методика преподавания истории в специальной (коррекционной) школе VIII вида: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманит. изд. центр ВДОС, 2003. — 208 с. — (Коррекционная педагогика).