

Б.С. САРСЕКЕЕВ

ИСТОРИЯ ДРЕВНЕГО КАЗАХСТАНА

методическое руководство

Для учителей 6 класса общеобразовательной школы

Рекомендовано Министерством образования и науки
Республики Казахстан

2-е издание



Алматы “Атамұра” 2011

УДК 373(072)
ББК 74.266.3
С 20

Рецензенты:

А.Ж. Аманбаев – к.и.н., доцент Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева;

М.М. Жанпейсова – к.и.н., доцент Евразийского гуманитарного института.

Сарсекеев Б.С.

С 20 История древнего Казахстана.

Методическое руководство: Для учителей 6 класса общеобразовательной школы. 2-е изд. – Алматы: Атамұра, 2011. – 112 с.

ISBN 978–601–282–283–0

УДК 373 (072)
ББК 74.266.3

ISBN 978–601–282–283–0

© Сарсекеев Б.С., 2011
© «Атамұра», 2006
© «Атамұра», 2011

Введение

Изучение истории – это активный процесс, стимулирующий самостоятельную исследовательскую деятельность школьников, побуждающий их к анализу собственных выводов и умозаключений, развивающий способность выражать мысли. Основной социальной функцией истории является передача опыта, накопленного предыдущими поколениями людей. Опыт представляет собой деятельность, воплощенную в знаниях, творчестве и отношении к миру. Задача “изучения общечеловеческих ценностей” /1, 36/ требует изменения содержания исторического образования, основных принципов его отбора. На наш взгляд, необходимо принимать в расчет не только педагогические научные аспекты, но и подразумевать ориентацию на социальные-культурные аспекты воспитания.

В содержании исторического образования *должны со- считаться элементы локальной, национальной, центральноазиатской и всемирной истории*. Задача заключается в том, чтобы добиться правильного соотношения этих элементов.

Изучение истории Казахстана предполагает использование активных методов самостоятельной работы, в том числе с разнообразными источниками. Такая работа дает школьникам возможность видеть, как, каким образом глобальные проблемы преломляются на местном уровне.

Истории присуща особая методология познания, сочетающая элементы исторического и логического анализа. Учитель должен уделить внимание **мировоззренческой теории**, материалам, отражающим борьбу взглядов на развитие общества:

- описать результаты работ ученых;
- раскрыть свойства изучаемого объекта;
- использовать различные модели, понятия и теории;
- отражать экологические вопросы;
- разъяснять границы применимости теорий, моделей, законов.

Формирование методологических знаний оказывает положительное влияние на развитие **творческих способностей**.

Изучение изменений в истории поможет выработать **научное мировоззрение**. Анализ деятельности исторической личности и приобретение исторического опыта учащимися во многом будут зависеть от работы учителя.

Современная историографическая ситуация в республике характеризуется тем, что школьное историческое образование осуществляется в условиях информационного бума. Ученик и учитель имеют доступ к учебной, научной, научно-популярной литературе. В то же время появляются работы, базирующиеся на иной, чем ранее, теоретической, методологической и идеологической основе. Другой стороной процесса перемен является появление массы новых документов и открытие архивов, несущих поток информации, которая нуждается в новых теоретико-методологических подходах к ее интерпретации. Таким образом, можно предположить, что в ближайшем будущем школьное историческое образование и, прежде всего, учебный материал предмета истории будут корректироваться.

Отечественная историческая наука и историческое образование должны преодолеть оторванность исторической дидактики от достижений в области теории и методологии истории, имевших место в мировой науке. Это осмысление работ А. Тойнби /2/, К. Ясперса /3/, Э.Г. Карра /4/, П. Сорокина /5/, новых исторических концепций, макро- и микроподходов к изучению прошлого. Проблемой является возвращение на родину достижений в области теории казахстанской исторической науки и достижений в теоретико-познавательной сфере, утраченных обществом трудов вместе с языком изложения.

В этих условиях задача учителя истории – показать главные особенности истории Казахстана, выявить общие и отличительные особенности развития Казахстана по сравнению с другими странами Евразии, разъяснить причины специфики исторической эволюции, хозяйственной жизни, культуры и быта, менталитета жителей. Учитель должен дать учащимся целостное, системное представление об историческом процессе, его тенденциях, противоречиях, основных событиях, показать роль человека и его деятельности, научить школьников самостоятельно извлекать знания из различных источников, развивать способности школьников

анализировать и оценивать факты, явления и события, формулировать собственные суждения.

Тематика данного пособия находится на стыке наук – исторической и педагогической. Для нас важно соединить две проблемы – содержание и методику, ответить на вопросы “Что преподавать?” и “Как преподавать?”. Пособие содержит разнообразную научно-методическую и историческую информацию:

- информацию, дополнительную к учебнику;
- информацию по содержанию предмета, необходимую в изучаемом курсе;
- педагогическую информацию по совершенствованию учебного процесса.

Раздел 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ КАЗАХСТАНА ДРЕВНЕГО ПЕРИОДА. НОМАДИЗМ – ОСОБЫЙ ВИД ПРОИЗВОДЯЩЕЙ ЭКОНОМИКИ

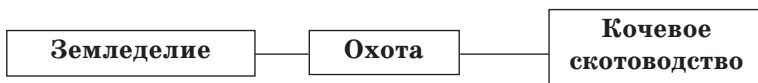
1.1. Генезис и эволюция кочевничества

В 6 классе начинается систематическое изучение истории Казахстана. Здесь закладываются основы научного понимания проблем кочевого скотоводства, кочевого образа жизни, и поэтому очень важно своевременно сформировать у школьников базовые понятия: “кочевники”, “кочевое хозяйство”, “кочевое скотоводство”. Данные понятия раскрываются в §10, 11 учебника. Учителю важно подчеркнуть, что под номадами понимают людей, ведущих подвижный образ жизни. Существуют две точки зрения. Одни считают, что все, кто ведет подвижный образ жизни, – номады. Такая точка зрения относит к кочевникам австралийских аборигенов, охотников и собирателей, американских конных охотников на бизонов. Другие же относят к номадам лишь скотоводов, основа хозяйства которых производящая, а не присваивающая. Здесь номадизм рассматривается как особый вид производящей экономики. В §11 кочевое скотоводство рассматривается как особый тип производящего хозяйства. Важно, чтобы учащиеся заполнили таблицу по заданию в конце параграфа.

Учитель может записать определение кочевого скотоводства на доске, с тем чтобы учащиеся переписали его в тетрадь: “Кочевое скотоводство – это особый вид производящей экономики, при котором преобладающим занятием является подвижное скотоводство, а большая часть населения вовлечена в периодические перекочевки”.

Теорий происхождения кочевого скотоводства много /6/. При показе причин возникновения кочевого скотоводства (§10) учитель может познакомить учащихся с распространенной в научной среде теорией “трех стадий”. Данная теория утверждает, что кочевое скотоводство возникло из охоты, а прежде – из земледелия. При этом целесообразно использовать меловую схему.

Схема: Теория стадий возникновения кочевого скотоводства



При изучении §10 “Возникновение кочевого скотоводства” учитель должен не просто перечислить научные теории развития кочевничества. Важно организовать беседу, используя знания детей об окружающей их природе, и подчеркнуть природные особенности кочевого ареала. При этом учитель может предложить научные гипотезы. Часть ученых, например, Л.Н. Гумилев, отдает предпочтение климатическим факторам /7; 8; 9/. Некоторые исследователи считают, что скотоводы, по мере увеличения количества скота, вынуждены были осваивать новые территории и интенсифицировать систему выпаса скота. Распространена точка зрения, что номадизм возник вследствие распада первобытнообщинного строя и экономического, политического давления на скотоводов с юга, со стороны земледельческих хозяйств /10/. Возможно, осознание кочевниками военного преимущества кочевого быта сыграло решающую роль в переходе к номадизму.

В целом учитель может сделать общий вывод, что правы те ученые, которые считают, что в основе перехода к номадизму лежит комплекс факторов – климатогенных, антропогенных, социально-экономических, политических и культурных, сумма которых обеспечила генезис кочевничества. Толчком же были изменения в географической среде, когда земледельческое хозяйство исчерпало себя.

В советской литературе была популярной точка зрения о переходе к кочевому скотоводству в связи с ростом поголовья скота и трудностью их прокорма. Это вело к тому, что пастбища приходилось менять, а скот пасти все дальше от поселений. Данная теория уязвима: во-первых, кочевники умели регулировать численность стада; во-вторых, число животных в природе также регулируется, хотя и по не вполне еще понятным причинам; в-третьих, в условиях экстенсивного скотоводства рост поголовья скота невозмо-

жен, так как это порождало ряд недостатков, вызванных односторонней хозяйственной специализацией.

Зарождение кочевого скотоводства невозможно объяснить одной причиной. Истоки кочевого скотоводства можно увидеть уже в эпохе неолита, когда зарождалось производящее хозяйство. Движение шло от оседлых форм скотоводства к более подвижным. Учитель может подчеркнуть, что первоначально придомное скотоводство с вольным выпасом в отдельных областях привело к появлению развитых вариантов оседлого скотоводства, а в некоторых – к пастушескому скотоводству. Пастушеское скотоводство, при наличии определенных условий, могло быть исходной формой для полукочевого и кочевого хозяйства.

С.А. Плетнева считает, что номадизм проходит 2 стадии в своем развитии: стадию “таборного”, т.е. круглогодичного кочевания, и стадию кочевания с постоянными жилищами на зимовках, что ведет к оседанию. С.Е. Толыбеков в своей концепции указывает на 3 стадии пастбищного скотоводства: 1) стадия чистого кочевничества, которая характеризуется круглогодичным кочеванием и отсутствием сезонных пастбищ; 2) стадия полукочевого скотоводства, особенностью которой является пребывание на одном месте не менее 6 месяцев в году; 3) стадия “пастбищно-экстенсивного, почти оседлого скотоводства”, имевшая место в горных, лесных и лесостепных районах и характеризовавшаяся постоянными зимовками, постройками для скота, жильем, сенокошением, хлебопашеством. Мнение Н.Э. Масанова /6/ несколько иное. Кочевничество эволюционирует с момента своего возникновения по направлению от меньшей подвижности к все большей. В пользу этого говорят: совершенствование конского снаряжения (удила, стремя, седло, псалии); системы навьючивания транспортных животных; переход на навьючивание предметов материальной культуры на лошадь, верблюда (юрты, утварь, мебель, одежда); отказ от кибиточного способа кочевания (для него препятствиями были естественные преграды: реки, озера, камни, горы, холмы, пересеченный рельеф и т.п.), что способствовало интенсификации системы передвижения, увеличивало его скорость и частоту.

В целом же нужно правильно рассматривать историю страны в контексте мировой истории. Учитель может подчеркнуть, что кочевой хозяйственно-культурный тип дея-

тельности получил широкое распространение на всем пространстве степной, полупустынной и пустынной зон Евразии /6/.

На классной доске можно записать второе определение кочевого скотоводства. “Кочевничество – форма адаптации человека к сложным географическим условиям, совокупность рациональных приемов организации процесса производства, сумма знаний о биологии и эталогии животных, об окружающем мире”.

Кочевничество было строго локализовано в пределах территории с определенной характеристикой природных условий жизнедеятельности. Казахстанские земли характеризуются всеми условиями для кочевничества: дефицит атмосферных осадков, аридность, повышенная солнечная радиация, изменчивость и колебание природно-климатических условий, периодически повторяющиеся засухи, бедность почв и водных ресурсов, низкая продуктивность растительных ресурсов, предрасположенность почвенного слоя к эрозии и опустыниванию. Интересно, что в регионах с похожими условиями в Монголии, Джунгарии, на Аравийском полуострове, Среднем Востоке, в Южной Азии, Сахаре, Понто-Каспийском регионе, саванно-сахельской зоне Северной Африки также преобладающим видом является кочевое скотоводство.

Географическое положение Казахстана определило особенности природно-климатических условий. Казахстан удален от океанов. Следствием внутриконтинентального положения Казахстана являются резко континентальный климат и резкие перепады (сезонные, годовые, суточные) температуры воздуха. Климат характеризуется также неравномерностью осадков. Короткое жаркое лето с суховеями и длительная, суровая зима с буранами затрудняют ведение земледелия. Поэтому господствующим способом ведения хозяйства здесь становится кочевое скотоводство. Такое объяснение природно-климатических условий важно для понимания одной из основных причин господства на территории Казахстана номадизма.

Кочевой ареал в Казахстане охватывал территорию Туранской и Прикаспийской низменностей, Устюрта, Тургайского, Предуральяского (Эмбинского) плато, Бетпакдалы, Прибалхашской равнины, Центрально-Казахстанского мелко-

сопочника, Мугоджар, Мангыстауских гор, части возвышенности Общий Сырт, предгорных и горных районов Алтая, Тарбагатая, Джунгарского и Заилийского Алатау, Киргизского хребта. На окраинах кочевых ареалов, там, где были озера, реки, предгорные равнины и климатические природные условия несколько иные, развивались оседло-земледельческие очаги.

Учитель может дать домашнее задание описать природные особенности местности, а затем выполнить задания по рабочей тетради, где дана характеристика особенностей кочевого ареала:

- повышенная солнечная радиация;
- изменчивость и колебание природно-климатических особенностей;
- периодические засухи;
- ограниченность водных ресурсов;
- ограниченность почвенных ресурсов;
- постоянные ветры;
- низкая продуктивность растительного покрова.

Кочевничество возникает там, где для этого есть особые условия. В зависимости от уровня класса, список причин перехода к кочевому хозяйству, указанных в учебнике, можно дополнить еще несколькими:

1. Возрастание значимости скотоводства.
2. Появление всадничества.
3. Появление разнообразных технических и технологических новшеств.
4. Различные формы отгонно-перегонного хозяйства.
5. Снижение роли земледелия.
6. Изменение природно-климатических факторов.
7. Антропогенные, политические и этно-демографические трансформации.
8. Выработка новых социально-культурных стереотипов.
9. Адаптация к новым условиям.

1.2. Типология кочевого хозяйства

При изучении истории страны очень важно показать, что история Казахстана является частью всеобщей истории

и процессы, происходившие здесь, имеют общие закономерности. Кочевой образ жизни характерен не только для Казахстана. Во многих регионах мира кочевничество имеет место и сегодня. Ученые выдвигают разные типологические схемы, основанные на разных критериях. Учащимся можно дать краткий обзор типологии кочевого хозяйства. Дифференцируют номадов по следующим критериям:

1) по типам жилища (переносные, стационарные, оседлые и т.д. или же внешние формы: у казахов купол юрты круглый, у калмыков – конусообразный);

2) по продолжительности и направленности кочевания (меридиональные, вертикальные, широтные и т.д.);

3) по видовому составу скота (наличие КРС, сколько процентов составляют лошади и т.п.);

4) по характеру хозяйственных занятий (какова роль земледелия, охоты и т.п.).

На наш взгляд, школьникам целесообразно объяснить типологию кочевого хозяйства (§11) по следующей классификации:

Кочевое скотоводство. В чистом виде характеризует­ся отсутствием земледелия даже в качестве вспомогательного занятия. Это Северная Евразия, высокогорная Внутренняя Азия, Аравия, Сахара, евразийские степи.

Полукочевое скотоводство. Характеризуется тем, что в качестве второстепенного и вспомогательного занятия дополняется земледелием. Полукочевое скотоводство представляется многими вариантами. Например: 1. Общество занимается и земледелием, и скотоводством. 2. В обществе есть группы, уделяющие исключительное внимание скотоводству, есть группы, занимающиеся только земледелием.

Полуоседлое скотоводство отличается от полукочевого тем, что земледелие в балансе хозяйства становится преобладающим. Полуоседлое скотоводство подразумевает наличие сезонных перекочевок отдельных скотоводческих групп и семей в данном обществе. Часто семьи живут оседло, практикуя заготовку кормов.

Пастушеское или отгонно-пастбищное скотоводство характеризуется тем, что большая часть населения живет оседло и занимается земледелием, а скот целый год находится на вольном выпасе и выпасается пастухами. Узбеки

весной и летом угоняли скот на пастбища, а осенью и зимой держали в загонах около кишлаков /10/.

Горный вариант пастушеского скотоводства – яйлажное скотоводство. Летние пастбища находились в горах. Такое было в Альпах, Пиренеях – альпийское скотоводство.

Оседлое скотоводство. Дополняет земледелие. Есть варианты: придомно-стойловое скотоводство, когда часть года скот находится на пастбищах, часть – в стойлах. Придомно-оседлое скотоводство с вольным выпасом и иногда минимальной заготовкой кормов.

1.3. Особенности использования воды

Об особенностях использования воды необходимо говорить при изучении всех регионов Казахстана. Кочевое хозяйство строилось на рациональном использовании пастбищ, кормовых и водных ресурсов, продуктивных свойств животных. Поэтому скот был рассредоточен на большой территории, что позволяло сохранять равновесие в природных и социально-экономических процессах.

В аридной зоне **вода** – главное условие жизни растений, животных и человека /6/. Номады стремились использовать все типы водных ресурсов (реки, озера, болота, пруды, талые воды, снег).

Выделяются два способа использования воды: преимущественно **естественный** и преимущественно **искусственный**.

1 тип – преимущественно **естественный**, используется на пустынной, полупустынной территориях, там, где отсутствует поверхностный сток, в степных, предгорных и высокогорных районах, около озер. Интенсивность движения здесь небольшая, так как воды много и можно поить скот. Травы около воды хорошие, особенно в лесостепных зонах. Ключи, пруды, болота позволяют напоить скот, не доходя до рек и озер. Отсюда неспешный ритм кочевков, длительные стоянки. Этого нельзя сказать о 2 типе – **искусственного водоснабжения**, где режим кочевания, его интенсивность, определялись главным образом запасами воды. Расстояние между колодцами не должно было превышать 15–20 км.

При изучении Западного Казахстана учитель может остановиться на специфике искусственного водопользования. Вырыть колодцы в одиночку тяжело, поэтому скотоводы кооперировались. Вырыть небольшой колодец можно за несколько часов, но если вода залегала на глубине 4 м, то вырыть такой колодец вдвоем можно за 4 ч. При этом колодцы должны находиться на пути маршрутов кочевания. Поддержание колодцев в исправном состоянии было очень трудным делом. Мягкая порода обваливалась, стенки осыпались, поэтому каждый год либо восстанавливали старый колодец, либо рыли новый.

Учитель может привести ряд фактов из научных источников: из колодцев глубже 12 м воду извлекали с помощью механизмов. Чтобы обеспечить отару из 600–800 голов водой из неглубокого колодца, требовалось 2–3 часа. Рыть глубже 30 м считалось нецелесообразным /6/. (Для сравнения – высота пятиэтажного дома составляет лишь половину глубины такого колодца, примерно 15–17 м).

Колодцы характерны для Западного Казахстана (плато Устюрт, пустынные зоны), где слабый поверхностный сток. Для Северного Казахстана (§26) характерен был 1 тип водоснабжения. Обсуждая различия в водопользовании, учащимся можно задать вопрос о влиянии разных типов водопользования на образ жизни степняков и обсудить проблемы, вытекающие из этих различий. В частности, какие последствия влекли за собой различия водопользования и водоснабжения для развития культуры, быта, традиций в разных регионах Казахстана.

Целесообразно учащимся дать задание записать особенности каждого типа водопользования.

Особенности естественного водопользования:

- развитый поверхностный сток создавал возможность для “спокойного” кочевания;
- особенность была в организации процесса водопользования, в выпасе скота, в практике нескотоводческих занятий, в образе жизни; иная структура затрат рабочего времени;
- преобладание стационарного жилища и оседлого земледользования;
- большая концентрация трудовых и материальных ресурсов;

– отличия в психологии и системе ценностных ориентаций.

Особенности искусственного водопользования:

– более подвижная структура стада (лошади, верблюды, овцы);

– повышенный ритм, частота и амплитуда миграций (отсюда преобладание верблюдов, их высокий процент в структуре стада), кратковременность стоянок;

– отчасти круглогодичный цикл кочевков (“чистое кочевание”); большая доля трудовых затрат на рытье колодез, обеспечение водой скота и т.п.;

– есть отличия в системе производственных отношений (некая “монополия” на воду, если вырыл колодез), в социальных отношениях (объединение родов и совместное кочевание);

– особенности психологии и ценностных ориентаций, порождающие высокий статус кочевника.

Таким образом, у кочевников наличествовало как минимум два типа кочевого скотоводческого хозяйства. Различия их складывались из-за обеспеченности водой и из системы организации общественного производства.

1.4. Видовой состав стада

Видовой состав стада у кочевников разных регионов Земли отличается. Есть монокультурные регионы, например, на севере России основным и единственным стадным животным являются олени. Есть регионы, где преобладает усложненная структура стада. Например, для Казахстана характерен совместный выпас 4 видов скота. Структура стада определяется биологическими особенностями выпасаемых животных.

Использование животных у разных народов также отличается. Верблюд в Казахстане больше используется как транспортное средство, в Аравии – как военное и для караванной торговли, у бедуинов – это в основном продукт питания.

Численность стада зависит от географических условий, видового состава скота, биологической особенности стада, половозрастной структуры, социально-экономичес-

ких факторов (условии выпаса, количества рабочих рук, культуры и профессиональных традиций).

Характер перекочевок различных групп номадов зависит от многих факторов: времени перекочевки (межсезонные, внутрисезонные), расстояния, которые необходимо преодолевать, направленности (вертикальная, горизонтальная), хозяйственных приоритетов (корм, вода, температурные условия).

Вертикальные перекочевки связаны со сменой пастбищ в высотном направлении (высокогорная Внутренняя Азия, горные области).

Эллиптическими называют кочевки, ежегодные маршруты которых, нанесенные на карту, образуют эллипс.

Радиально-круговыми можно назвать перекочевки, которые ведутся вокруг некоего центра, например, водного источника.

Межсезонная смена пастбищ зависит от природно-климатических условий. Определенные пастбища используются в определенное время года. Расстояния перекочевок зависят от наличия кормов и воды, численности стада, его видового состава и колеблется от нескольких километров (скотоводы крупного рогатого скота Восточной Африки) до 90 километров и более (Аравия, евразийские степи, Средний Восток, оленеводы Севера). Проблема корма имеет важное значение для северных и умеренных зон, проблема воды – для жарких /10/.

Постоянство маршрутов перекочевок характерно для кочевников. Вот что писал древнегреческий географ Страбон о жителях евразийских степей: “Они следуют за своими стадами, выбирая всегда местности с хорошими пастбищами; зимою в болотах около Меотиды, а летом на равнинах”. Через 2000 лет Плано Карпини утверждает, что “все они зимою спускаются к морю, а летом по берегу этих самых рек поднимаются на горы” /11/. Таким образом, более 2000 лет маршруты остаются постоянными.

Говоря о Казахстане, учитель может отметить различия в видовой структуре скота по регионам. На юге Казахстана преобладали овцы, на западе – верблюды и лошади. Северо-восточная часть Казахстана всегда отличалась наличием крупного рогатого скота, что говорит о полуседлых элементах в хозяйстве скотоводов.

На видовую структуру стада влияли зональность и сезонный характер продуктивности растительности. В учебнике приводится информация: в пустынных зонах Казахстана произрастает 288 видов трав. Из них лошади и крупный рогатый скот поедали лишь 109, верблюды – 148, овцы – 167. Из 180 видов солянок овцы поедали 132 вида, коровы – 24. Из полыней крупный рогатый скот поедает только 24, овцы – 46, лошади – 39 /6/. Можно дать задание: собрать материал о растениях, которые имеются в месте проживания учащихся, и о животных, которых держат, например, сельские жители данной местности.

1.5. Изучение вопросов производственного цикла

Тема имеет ключевое значение для понимания сути цивилизации кочевников. Кочевая цивилизация, просуществовавшая более трех тысяч лет, относится к традиционному обществу в том смысле, что многие аспекты ее экономической, социальной жизни мало менялись и поддавались переменам. Учитель должен остановиться на самых общих моментах производственного цикла.

Кочевое общество занимает место между неолитической и индустриальной революциями, противостоит присваивающему (охота, рыболовство, собирательство) и некоторым другим видам воспроизводящего хозяйства (подсечное, мотыжное, плужное земледелие). Вместе с тем кочевое скотоводство не отдалено от других видов производящего хозяйства.

Особенности кочевого скотоводства.

1. Скотоводство как преобладающий вид хозяйственной деятельности.

2. Экстенсивный характер, связанный с круглогодичным востойловым содержанием скота на подвижном корму.

3. Периодическая подвижность в пределах пастбищных территорий.

4. Участие в перекочевках всего или большей части населения (в отличие от пастушеского или отгонно-пастбищного скотоводства).

5. **Натуральный характер экономики** (в отличие от фермерства).

Основные формы скотоводства. Существуют разные формы классификации скотоводческого хозяйства:

- географическое распространение;
- состав стада;
- расстояния перекочевков;
- направленность перекочевков;
- периодичность перекочевков;
- характер жилищ;
- характер оседлости;
- удельный вес земледелия в системе хозяйства;
- соотношение скотоводства и земледелия в системе хозяйства;
- особенности водопользования (6).

Основные виды занятия. Господствующим типом хозяйства, по мнению многих ученых, являлось кочевое и полукочевое скотоводство. Племена сочетали три вида скотоводства: кочевое, полукочевое и оседлое. В стадах у кочевников преобладали овцы. Важную роль в хозяйстве играла лошадь. При скотоводческом хозяйстве, когда корма для скота на зиму не заготавливались, лошадь имела то преимущество, что она могла тебеневать, т.е. круглый год находиться на подножном корму, добывая траву из-под снега.

Скот и продукты скотоводства быстро приобрели меновую стоимость и создали условия для торговли кочевого мира с оседлыми соседями. Вместе с тем древние жители Казахстана знали земледелие. Так, раскопки десятков сакоуйсунских поселений времен «Золотого человека» показывают, что саки и уйсуну имели города. Учеными обнаружены зерна пшеницы такого сорта, который возделывается только с помощью искусственной ирригации.

Скотоводы соблюдали веками выработанную скотоводческую культуру, перекочевывая с жайляу-летовки на знакомую кыстау-зимовку, тщательно выбирая время года и место.

Для **зимовок** чаще всего выбирались места возле рек, там, где находились густые заросли камыша и кустарника, игравшие тройную роль: защищавшие от пурги, снега, бу-

ранов; корм для скота; топливо для людей. Чем богаче было побережье пастбищами, тем большее число кочевников поселялось вдоль реки на зимовку. Общение в зимнее время было сопряжено с трудностями.

Весенние пастбища в отличие от зимних стойбищ обычно располагались на сопках и возвышенностях. Весь световой день кочевники проводили вне дома, под открытым небом. Весна – праздник для всех, отощавший скот набирал вес, приносили приплод овцы, кобылицы и верблюдицы. К обычной работе кочевников добавлялась весенняя стрижка овец и верблюдов.

Самым привольным временем является **лето** на жайляу. Обычно места выбирались на окраинах и рубежах степи. В это время многие старались справлять свадьбы, проводились игры, скачки, состязания в силе борцов, люди слушали сказителей и акынов на айтысах.

Осенью скотоводы уходили на осенние пастбища, которые совпадали с весенними. На народных собраниях решались важные для всего рода, племени вопросы.

Расстояния между кочевками были разными: на севере Казахстана 25–30 км, на западе иногда доходили до 500 км. Радиус кочевки зависел от природного ландшафта, климатических особенностей местности.

Зимние пастбища располагались на юге. Обычно выбирались места, где было поменьше снега и больше травы, где позже выпадает и раньше тает снег, защищенные от ветра, с удобными водопоями, топливом, сухим фуражом, сеном и камышом.

Зимой скот нес большие энергетические затраты на тебеневку, в целом замедлялся темп движения по снегу, необходима была обязательная организация ночлега для КРС.

Летом пасли скот на жайляу. Аулы объединялись. Жара влияла на ритм движения – он замедлялся. Лошадей выпасали ночью, в 12–15 км от аула. Молодняк пасли отдельно. Через каждые 7–10 дней скот выпасали на солонцах.

Земля находилась в родовой (общинной) собственности. Водой пользовались по праву “первозахвата” – кто первый подошел к водоисточнику (реке, озеру) или по прин-

ципу “право первого пользования” (право того, кто вырыл колодец).

Часто практиковался отдельный выпас скота, например, овец, для которых иногда специально очищали от снега небольшие территории.

В зависимости от конкретных природно-климатических условий могли меняться типы и формы ведения скотоводческого хозяйства, протяженность системы кочевания, скорость и интенсивность передвижений, состав и структура стада, материальная культура. Иногда менялся даже образ жизни.

Выпас скота в зимний и летний периоды

Природно-климатические условия среды определили сезонный характер использования пастбищ. Использование пастбищных угодий обуславливалось процессами выпаса скота в течение всего производственного цикла.

Зимние пастбища находились обычно на юге кочевых ареалов, в зоне пустынь и полупустынь. В предгорной полосе располагались в 200–300 километрах от гор, в низовьях рек, вблизи озер. На севере Казахстана (§26) скотоводы зимой уходили на юг или в густые леса вблизи рек. Движение на юг было связано с минимальной продолжительностью зимы, всего 2–3 месяца и более теплым климатом. Кроме того, на юге практически не было метелей, буранов и снегопадов. Южные условия были более благоприятны для овец, которые могли тебеневать только при небольшом снежном покрове – до 10–12 см, что нехарактерно для севера Казахстана, где, как известно, слой снега в среднем составляет 20–30 см.

Методические рекомендации к проведению занятий.

Учитель может провести беседу на тему “Какие условия нужны для того, чтобы скот удобно себя чувствовал во время зимовки?” и записать после ответов учащихся эти условия на доске. Это места, хорошо защищенные от ветра; покрытые не слишком толстым снегом и чтобы под ним была трава, а рядом – удобные водопой; места, где можно собирать топливо; вблизи должны быть места зимних запасов сухого фуража, сена или камыша.

Ученики догадаются, что такими местами обычно были долины рек, места между холмами и возвышенностями.

Учитель может остановиться на особенностях выпаса. В теплую погоду пасли на возвышенностях, в холодную – в лощинах, камышах, кустарниках и т.д. Более заснеженные участки использовались под выпас в начале и в конце зимы, а степные понижения, северные склоны сопок, холмов, подошвы гор – в середине зимы.

Особенностью зимнего периода было стационарное пребывание в одном месте. Объяснялось это тем, что зимние дни короткие и все операции по перекочевке просто не успевали выполнять. Поэтому жили на **кыстау** – зимних стойбищах. На севере кочевание в зимний период было ограничено из-за природных условий: холод, ветер, толстый снежный покров, скудный травостой, резкие перепады температур – все это усложняло жизнь скотоводов.

На юге в некоторых регионах, например, в песках, кочевали и зимой. Обычно вокруг водоисточника – от колодца к колодцу. Возможность выпаса животных зависела от пастбищ, видов растительности, режима выпаса различных животных, количества водоисточников. Так, одной лошади надо в среднем 20, а овце – 5–7 га пастбищ. В зоне пустынь норма увеличивалась (1 овце – 15–24 га). Скорость движения отары – 0,6–1,2 км/ч.

Выбор и использование пастбища основывались на раздельном выпасе скота. Верблюды и лошади оставляют глубокие следы в снегу, которые замерзают и мешают выпасу более низких по росту овец. В свою очередь, овцы своими острыми копытцами вдавливают растительность, что не дает возможности прокорма для лошадей. Поэтому пастбища расчищали. Для овец – вручную, убирая лишь верхний слой, а для крупного рогатого скота – полностью освобождая от снега. Учитель может подчеркнуть мысль о том, что выпас скота был направлен на максимальную утилизацию природных ресурсов. Так, например, овец выпасали строго по радиусу от зимовки равномерными полосами. При этом в сторону от зимовки овец посылали на использованную полосу, а обратно плотной группой – по новой полосе. Если ветер сдувал или выравнивал снег, то выпасали второй раз и т.д. Практика раздельного и совместного выпаса зависела от конкретных условий. На севере, например, в условиях джута, практиковался и совместный выпас скота.

Джут – страшное явление для кочевников. Земля покрывается коркой льда, и скот не может пробить копытом лед, чтобы добыть себе корм. Джуты повторялись через определенное время (каждые 6–8 лет, иногда 10–12 лет). Кочевники прибегали к совместно-последовательному выпасу скота. Сначала пускали лошадей. Они, разгребая сугробы копытами, поедают верхушки травы под снегом. За ними следуют верблюды и рогатый скот, после чего – отары овец и коз. При гололеде гоняли табуны лошадей, пока не проломится лед, или же дробили наст с помощью бревен, привязанных арканами к лошадям. Были и другие средства борьбы с джутом: во время снегопадов и дождей скот отгоняли за пределы, охваченные джутом, вручную разгребали и очищали пастбища, загоняли скот в лес и ставили заграждения.

Выпас скота в летний период. Летний выпас продолжался от 6 до 9 месяцев. Определяют летний выпас с момента таяния снега весной до его выпадения осенью. Таким образом, летний выпас имеет три сезона – весенний, летний, осенний. На юге летний выпас продолжался до 9 месяцев.

Особенность весеннего и осеннего периодов была в искусственном “удлинении” теплых дней за счет передвижения на юг, а также “увеличении” прохладного, нежаркого времени за счет движения на север. Учитель отмечает, что интенсивность кочевания весной невелика – скот после зимы должен окрепнуть, да и новой травы следует дождаться. Учащимся можно предложить беседу о трудностях, которую несла с собой весна. И подчеркнуть, что скот после зимней тебеневки, как правило, слабеет, и надо дать какое-то время, чтобы он пошел на поправку. В феврале-марте поголовье скота увеличивается, приплод делает невозможным быстрый переход, если, к примеру, жеребята и ягнята уже через 2–3 часа могут ходить, то верблюжата и телята еще беспомощны. На весну приходится много работы: стрижка, клеймение, кастрация, осеменение животных. Под жайлау (летние пастбища) выбирали плоские равнины, низменности с разнообразной растительностью, в жару пасли на возвышенностях (на ветру). Скотоводы стремились быстрее добрать-

ся на летние пастбища, до наступления жарких дней. Стоянки летом были более продолжительными, что определяло замедленный ритм передвижения (жара, богатая растительность). Самой главной проблемой летом была вода. Летом надо было создать условия для того, чтобы скот хорошо нагулял жир. Это достигалось при просторе летовок и достаточности кормов. Скот, набравшийся жира, должен был укрепиться пастьбою на **кузеу** – осенних пастбищах. Осенью начиналось движение к **зимним пастбищам**. Маршрут мало совпадал с весенними путями (нужны пастбища с осенней вегетацией). Важно было сберечь зимнее пастбище от потравы и не пустить скот раньше времени, поэтому использовали осенние пастбища или пастбища общего пользования. Кочевали родами, пастбища соответственно принадлежали какому-либо роду-племени. При этом надо было сберечь осенние пастбища и для лошадей, которых на зиму объединяли в **кос** (зимние табуны).

Раздаточный материал

Информационный минимум кочевника:

- особенности функционирования среды обитания;
- специфика природных циклов, атмосферных осадков;
- время паводкового разлива и количество атмосферных осадков;
- география расположения пастбищ и колодцев;
- кратчайшие и разнообразные маршруты кочевания, мест водопоя;
- гидрохимический состав источников;
- циклы продуктивности растительности;
- степень поедания и усвоения скотом растительности;
- процесс наживки и качества состояния животных;
- время установления и схода снежного покрова.

В зимних табунах находилось до 80% лошадей. В одном табуне было от 200–300 до 1500 голов лошадей, оптимальная цифра 400–600 голов, так как в большом табуне молодняк, не поспевая, мог остаться без корма, т.е. голодным. Табунщиками обычно было несколько человек. Выпас скота шел круглогодично.

Таким образом, движение от летних пастбищ интенсифицировалось в начале и замедлялось по мере приближения к зимовкам. Вместе с тем учитель не должен забывать, что кочевники занимались также охотой, собирательством, промыслами и т.д., но все это играло вспомогательную роль.

1.6. Закономерности кооперации

В кочевой среде кооперация была обязательным условием. Объединения усилий требовали кормодобывание, стрижка животных, их случка, рытье колодцев, дойка, водопользование, раздельный выпас скота, охрана скота, уход за молодняком, забой на мясо, клеймение. Принцип кооперации был первоосновой многих явлений, норм, обычаев и обрядов. Интеграция порождалась необходимостью совместного проживания и внеэкономическими отношениями (военно-политические союзы).

Общественно-экономическим институтом, регулирующим жизнь социума, водопользования, водовладения, а также землепользования, была община – род.

Община имеет производственные и социальные функции. Особенности общины:

1. Отношение к ключевым ресурсам (пастбища) и совместное их использование.

2. Составной характер общины, иерархичность ее структуры. Кочевали обычно родственные аулы, одновременно, но каждый по своему маршруту.

3. Текучесть состава общины: кочевники ведут совместное или раздельное хозяйство в зависимости от обстоятельств: времени года, состояния водных источников, численности скота, продуктивности пастбищ.

Кооперация и взаимопомощь обязательны, осуществляются по двум линиям: соседской и родственной. Например: в стрижке овец участвуют все, а в празднествах (свадьбах, обрезании, выкупе за невесту) – родственники.

Скот находился в семейной собственности. Каждая семья имела право на определенную часть родовой территории для выпаса скота и пользовалась защитой всего рода.

Иерархия родов и племен играла большую роль в кочевом обществе. Верхушку общества составляли аристок-

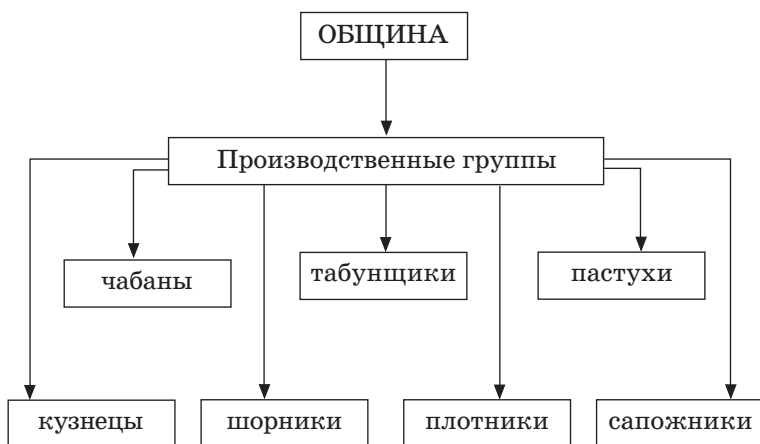
ратические роды, обычно два-три, из которых и происходил глава государства.

Были и различия. Так, в уйсунском обществе, где хозяйство было скотоводческо-земледельческим, существовало социальное и имущественное расслоение, была частная собственность на скот. Каждая семья отмечала свои стада отличительным знаком – тамгой. О существовании частного землевладения у них можно узнать из письменных источников. В то же время у гуннов земля находилась в родовой собственности. Полукочевым было скотоводство у кангюев. В долине Сырдарьи они занимались земледелием, выращивая зерновые, овоще-бахчевые культуры.

О неравенстве у кочевников говорят многочисленные курганы, различающиеся по богатству захоронений.

Н.Е. Масанов в своей работе “Кочевая цивилизация казахов” раскрывает специфику формирования производственных групп. В зависимости от потребностей существовала всеобщая система половозрастного разделения труда. Каждый обязательно и постоянно где-то работал. Многие трудовые операции выполнялись по очереди. Учитель может использовать для раздаточного материала структурно-логическую схему, предварительно размножив ее с помощью ксерокса, или же, если нет такой возможности, записать на доске.

Раздаточный материал



Минимальная община функционировала зимой, ранней весной и поздней осенью. Зимой невозможна была большая концентрация скота. Община представляла собой 5–10 домов в лесах, 11–24 – на равнине.

Расширенная община функционировала в теплое время года. Обычно объединялись несколько зимних аулов. Община решала проблему совместного труда (стрижка, дойка, кастрация, клеймение, рытье колодцев, совместный выпас и т.д.).

Распоряжалась перекочевками на новые места родовая знать. Знать распределяла кормовые угодья между родами. В зависимости от того, какое место занимало знатное лицо в обществе, зависело его право распоряжаться кочевьями.

Постепенно складывается правящий класс кочевников из родоплеменной знати. Знать выражала интересы рода и выступала как вожди. Можно отметить источники имущественного неравенства. В кочевых обществах два источника социальной дифференциации: частная собственность на скот и руководящие позиции в обществе. Потребность в рабочей силе увеличивается за счет бедных членов, пасущих скот и выполняющих ряд работ, так как родственников эксплуатировать нельзя. Это угрожает существующим социальным связям. Поэтому в кочевой общине наряду с тенденцией неравенства существовала тенденция к выравниванию внутренних различий.

Стремление к неограниченному увеличению поголовья скота невозможно было по ряду причин. Основная причина в том, что увеличение поголовья ради получения прибыли привело бы к перевыпасу и истощению пастбищ. Богатый мог бы привлечь людей и создать из них дружины, тем самым укрепить свою власть. Но он не мог себе этого позволить, так как их надо содержать, а значит, тратить скот. То есть социальные выгоды оборачивались имущественными потерями. Труд воинов в кочевом хозяйстве мало используется, да и сфера применения их ограничена.

Можно подчеркнуть, что кочевое хозяйство не приспособлено к использованию рабского труда в массовом порядке. Использование рабов для выпаса не дает экономического эффекта, поэтому большинство захваченных в на-

бегах или войнах пленных отпускалось или адаптировалось. Хазанов в своей работе “Кочевники и внешний мир” подчеркивает интересную мысль о том, что в древности рабам-пастухам жилось лучше, чем рабам-земледельцам, так как их невозможно контролировать /10/. Характер труда пастуха требует инициативы, пастуха надо вооружить, и нет гарантии, против кого повернется это оружие. Поэтому пастухам давали некоторую самостоятельность.

Еще одним источником дифференциации было подчинение одних племен другим. Стремление элиты кочевников к связям с земледельческим и оседло-городским миром имело экономические причины и способствовало укреплению социальной дифференциации.

РАЗДЕЛ 2. ПРЕПОДАВАНИЕ ИСТОРИИ ДРЕВНЕГО КАЗАХСТАНА

2.1. Словесные методы преподавания истории

В 6 классе учащиеся оживляются при изложении материала *прямой речью*, когда учитель говорит устами героев мифов, политических деятелей, полководцев или же простых тружеников. Учащиеся ловят каждое слово учителя, начиная ощущать себя участниками действия. Приведем пример слова учителя на первом уроке: “Казахстан – это Азия и Европа. По территории республики проходят два часовых пояса. От седого Урала до древнего Алтая раскинулась наша страна, – начинает учитель. – Наша республика – самая “сухопутная”. На планете нет места, которое было бы более удалено от океанов, чем восточная часть Казахстана. Огромная величина и протяженность территории – причина разнообразия природы нашей страны. И степи, и пустыни, и горы, и озера – все есть на территории страны! Множество различных растений! Недалом Казахстан называют страной природных контрастов. Это действительно так, потому что территория республики характеризуется чрезвычайно разнообразными типами ландшафтов. Пролетев на самолете, вы можете наблюдать, как пустыня сменяется полупустыней, полупустыня – степями, степи – лесостепью, далее пойдут широколиственные, потом смешанные, хвойные леса, тундра и высоко в горах – вечные ледники...”

Очень разнообразен климат нашей Родины. В Алматы в июле жарко, как на Цейлоне, Калимантане, Яве, а эти острова находятся на экваторе, зимой же в Восточном Казахстане холоднее, чем в Арктике – на Новой Земле или Шпицбергене.

Казахстан – многонациональная страна, здесь живут и дружно работают ставшие братскими народами казахи, русские, украинцы, белорусы, узбеки, немцы, татары, уйгуры и многие другие. Их более 100. Казахи относятся к тюркским народам, занимают среди них четвертое место в мире по численности. Предки казахов известны под различными этнонимами, и за свою историю они внесли

достойный вклад в мировую цивилизацию. Мы изучим их длительный исторический путь, полный трагических и драматических событий, борьбы с захватчиками, преодоления внутренних противоречий, достижений и успехов”.

Учитель может закончить словами: “Дорогие ребята! Вы начинаете изучать историю нашей страны. Помните, что история есть там, где живут люди, именно они делают историю, на земле нет неисторических народов. История Казахстана – это часть всемирной истории, поэтому каждый человек с уважением должен относиться к истории своего народа”.

Прямую речь, эмоционально окрашенную, уместно вводить в небольших дозах и в конспективном изложении.

Особенности политической, социальной жизни, экономических отношений можно раскрыть с помощью **диалогов** лиц из представителей древнего мира. Придумать разные ситуации, людей, спорящих или рассказывающих о жизни тех времен, под силу не только педагогу, но и учащимся, которым также можно давать такие задания. Здесь важно лишь не “переиграть” и не превратить учебный процесс в сплошные “сценки”.

Учитель может использовать прием **персонификации**, выражая типические общественные явления через деятельность действительных или вымышленных лиц. Вот как в 6 классе можно объяснить причины кочевого образа жизни через судьбы 5–6 человек, ставших кочевниками.

Слово учителя: “Жители Степи кочевали на большие расстояния. Степь – это огромная территория, где на десятки километров простираются равнины с небольшими возвышенностями и где мало воды – озер и рек. На большей части территории очень короткое, но жаркое лето, и суровая зима. Выращивать здесь хлеб трудно, мало воды и если вдруг не будет дождей, то урожая не соберешь. К тому же бедные почвы.

И вот среди жителей села собрались главы семейств. О чем же они говорят? Прислушаемся к их разговору.

– Я хорошо пахал землю, но несколько лет подряд жара уничтожала урожай. Даже вода в реке высохла и

затерялась в песках. Рыть канал в одиночку невозможно, наверное, придется присоединиться к родичам и кочевать вместе с ними. Скоро ли вернемся на родное место, не знаю.

Тут его перебивает второй:

– У меня дела похуже. Несколько лет был хороший урожай, и я рискнул – взял у соседа в долг семена, но тут последовала череда неудач: то не успел убрать урожай из-за осенних дождей, то вдруг дождей совсем не стало, и даже речка пересохла. Сколько бы я ни работал, все впустую. Неурожай этого года окончательно разорил меня. Пришлось отдать лошадь и верблюда в счет долга соседу, а самому присоединиться к родичам. Своего скота у меня немного, присоединю его к стаду родственников и буду помогать им в хозяйстве.

Мимо проезжали всадники. Они были одеты просто и удобно. “Не переживайте, – сказал один из них – все будет хорошо. Что может быть лучше красивых коней, вольно несущихся по степи? Степь – наша кормилица. Травы на ней произрастают питательные и обильные, они увеличивают наши табуны и наш достаток. Земля наша – родовая, общинная, никто ее не может присвоить – скот же семейный. Будем пасти скот, хорошо жить, а там, возможно, и земледелием займемся”.

В результате разбора созданных учителем образов учащиеся отвечают на вопрос “Почему люди стали кочевать?” Важно указать основные причины кочевничества в Казахстане: засушливый климат, бедные почвы и недостаток питьевой воды.

Учитель может выделить регионы: Северный, Восточный и Центральный Казахстан. Каждый из них имеет свои специфические природно-климатические особенности. Три составных экономико-географических региона Казахстана определили впоследствии границы трех казахских жузов.

Средством персонификации может служить **биографический материал**. В учебнике даются характеристики многим историческим героям (Томирис, Аттила, Моде). Целесообразно подготовить специальные карточки для индивидуальной работы учащихся.

Раздаточный материал

Иордан об Аттиле

“Был он мужем, рожденным на свет для потрясения народов, ужасом всех стран, который, неведомо по какому жребию, наводил на всех трепет, широко известными повсюду страшными о нем представлениями. Он был горделив поступью, метал взоры туда и сюда и самими телодвижениями обнаруживал высоко вознесенное свое могущество. Любитель войн, сам он был умерен на руку, очень силен здравомыслием, доступен просящим и милостив к тем, кому однажды доверился. По внешнему виду низкорослый, с широкой грудью, с крупной головой и маленькими глазами, с редкой бородой, тронутой сединою, с приплюснутым носом, с отвратительным цветом кожи, он являл все признаки своего происхождения”.

Учитель может использовать прием **драматизации исторического материала**. Использование сюжетов исторического прошлого страны позволяет обратить внимание на роль и значение личности, на показатели, характеризующие развитие общественного сознания, важнейшие тенденции и пути развития общества.

Раздаточный материал

“Узнав о междоусобицах, восточные соседи хунну, предводители дунху, решили воспользоваться этим и объявить войну. Они потребовали от Моде, чтобы он отдал своего коня и любимую жену. Старейшины хунну были оскорблены и требовали начать войну и наказать дунху. Однако Моде ответил: “К чему, живя в соседстве с людьми, жалеть для них одну лошадь и одну женщину?” и приказал отдать и то, и другое. Тогда дунху потребовали уступить пограничную территорию. Это была небольшая пустыня, неудобная для скотоводства и необитаемая. Земля была ничья, по обе стороны ее стояли караулы: с одной стороны хунну, с другой – дунху. Старейшины хунну сочли, что из-за столь неудобной землицы не стоит портить отношения с соседями: “Можно отдавать и не отдавать”, – сказали они. Моде разгневался: “Земля есть основание государства, как можно отдавать ее!?” – сказал он и всем, кто советовал отдать, приказал отрубить головы. Затем он собрал войско, пошел походом на дунху и разгромил их, забрав много скота и имущества. Так возникла держава хунну во главе с Моде”.

Слова Моде “Земля есть основание государства, разве можно ее отдавать?” можно использовать как эпиграф к уроку. Учитель имеет возможность объяснить, что такое общинная, родовая собственность на землю у кочевников, почему она характерна не только для древнего Казахстана, но и для средневекового Казахстана.

При изучении истории учителю необходимо дать общее представление о роли кочевников в мировой истории, причинах военных и политических успехов. Целесообразно использовать документальные материалы (методика работы с документами подробнее рассматривается в разделе 7 данного пособия). По письменным источникам, на территории Казахстана предположительно локализуют племена тура, даха, сака, массагеты, саки-тиграхауда, савроматы, дериваты, сарматы, аланы, аорсы, исседоны и др. Согласно сведениям древних источников, в частности Авесты, севернее бактрийцев, согдианцев, хорезмийцев жили “туры с быстрыми конями”. Туры в персидских источниках именуются **саками**, что значит “могучие мужи”. В сочинениях греческих авторов кочевников называли скифами /12/.

В дополнение к учебнику о саках можно сказать, что Геродот и другие авторы пишут о войнах персов и саков, о победе саков над ахеменидским царем Киросом. Саки были в составе персидской армии Дария I, которому удалось подчинить часть саков, они воевали в Египте, Греции и отличились в битве при Фермопилах. Одна из ярких страниц истории саков связана с приостановлением войск Александра Македонского.

Преемниками саков стали племена **уйсунов**. Во II в. до н.э. они основали свое государство в Жетысу. Основная территория располагалась в Илийской долине. В китайских источниках она называлась “Усунь-го” (Усуньское государство). Границы уйсунов: на западе – по Шу и Таласу с **кангюями**, на востоке – с **гуннами**, на юге – с Ферганой. Столица уйсунов – Чигучен (“Город красной долины”) находился на Иссык-Куле.

Учитель может отметить, что по вопросу этнической принадлежности уйсунов, как и кангюев, идет спор. Одни исследователи считают их восточноиранскими племенами, другие предполагают тюркские корни.

Еще одну ветвь древа этногенеза тюркских народов составляют **гунны**. По мнению исследователей, с их проникновением в Казахстан связано начало тюркизации. Около пяти веков (204 г. до н.э. – 216 г. н.э.) в Степи господствовали гунны. В учебнике (§20–22) подробно рассматривается период гуннов, поэтому остановимся лишь на выводах, которые должен сделать учитель при закреплении данной темы.

1. Западные гунны, продвигаясь из глубины Азии, в казахской степи смешались с местными племенами – уйсунями, кангюями, аланами.

2. Гунны под предводительством Аттилы в союзе с аланами-антами и германскими племенами достигают Дуная, способствуют падению Римской империи.

3. Многие народы (угрофинны, славянские и германские племена) освободились от закрытой формы хозяйства и перешли к феодальным отношениям.

Важно подчеркнуть, что кочевники внесли в мировую историю серьезный вклад. Древние жители Казахстана, находясь на северо-восточных границах крупных государств мира того времени – Византии, Западной Римской империи, Персии, Египта, Индии, – активно участвовали во всех политических событиях тех лет, зачастую влияя на общую ситуацию в мире.

Материалы к теме “Великое переселение народов”

Знания о времени великих переселений народов отрывочны и неполны. Данная тема раскрывается в §21 учебника и вызывает множество вопросов у учащихся. Поэтому приводим дополнительный материал. Учитель может сказать, что в IV в. народы, ушедшие с территории нашей страны, перелистнули страницу европейской истории. В 375 г. гунны под предводительством Баломбера переправились через Волгу и начали походы, положившие начало Великому переселению народов. Первой их жертвой стали аланы, лишь небольшая часть которых спаслась в горах Северного Кавказа. Вслед за тем гунны овладели частью Кубани и, переправившись зимой по льду через Керченский пролив, вышли к Боспорскому царству. В течение нескольких лет

вся территория Причерноморья была покорена гуннами, часть местного населения (готские племена) была включена в состав гуннов, часть бежала за Днестр и, форсировав Дунай, осела во Фракии, в пределах Восточной Римской империи.

Походы гуннов изменили положение многих стран и народов, они наводили ужас на них. По словам Марцеллина, гунны были “семенем всех несчастий и корнем раздорных бедствий”. Вместе с тем надо отметить, что великое переселение освободило народы Европы от римского владычества. Неверно полагать, что шла неорганизованная толпа, скитавшаяся по степи в поисках пищи и пастбищ для скота. Это было продуманное движение вперед. Медленно, но уверенно с Востока на Запад шли народы, осваивая новые земли.

Учитель может дать дополнительную информацию о походах гуннов. В 395 г. гунны подходили к Константинополю, столице Восточной Римской империи, совершили походы в Закавказье и Месопотамию. При царе Ругиле Паннония (современная Венгрия) стала центром Гуннской державы. Восточноримский император обязался платить Ругиле 350 фунтов золота. В 437 г. было разгромлено Бургундское королевство.

В 445 г. к власти пришел Атила. Первый удар Атила нанес по Восточной Римской империи, появляясь там, где его не ждали. Свыше 70 городов были сожжены и разграблены. Одна за другой пали все римские крепости на Дунае. В уязвимом положении оказалась столица империи Константинополь. Император вынужден был пойти на соглашения с Атилой, получившим земли по правому берегу Дуная. В виде вознаграждения ему выплатили также 2100 фунтов золота. Атила устремился на запад, за ним следовали остготы, герулы, гепиды и другие германские племена. Эта огромная рать насчитывала 200 тыс. человек.

Весной 452 г. Атила вторгся в Италию и, сметая все на своем пути, подошел к Риму. Император бежал из Рима, а сама столица не в состоянии была защищаться. К Атилле были отправлены послы – депутация императора во главе с папой римским Львом I. Атила не стал вступать в Рим. Взяв большую добычу, он повернул домой.

Гунны преодолели тысячи километров и заполнили нехоженые пространства глубинной Европы. Они научились готовить пищу в двигающейся веже или теплой повозке, запряженной парой или тройкой лошадей. Слова Прииска: “После войны живут спокойно и беззаботно, каждый пользуется тем, что у него есть”, характеризуют гуннов как мирный народ. Однако во времена опасности вся Степь мгновенно просыпалась и поднималась. Гунны не всегда находили понимание у римлян и греков, так как вели отличный от них образ жизни.

Византийский посланник встретил в лагере Атиллы пленного грека и предложил ему вернуться на родину. Однако освободившийся от рабства человек отказался, утверждая, что среди степняков ему живется лучше, чем в Византии.

Введение в изложение нового материала, диалогов, прямой речи, применение приемов драматизации и персонификации, использование наглядности и картин дают возможность раскрыть закономерности исторических процессов, типичные черты и особенности номадизма, “оживляют” историю через деятельность конкретных людей.

2.2. Формирование исторических представлений и понятий

История – это не только сумма знаний о прошлом, но историческое мышление, которое позволит осознать свое отношение к происходящим событиям и явлениям.

На уроках истории необходимо создавать проблемные ситуации, нацеливающие учащихся на образное воссоздание исторических событий, на выделение признаков и усвоение понятий. Целесообразно задачи урока записывать на доске, чтобы учащиеся не забывали, над решением каких вопросов они работают.

Обратимся к учебнику. При изучении образа жизни кочевников учитель может дать задание: “Мысленно перенеситесь в кочевой аул и словами очевидца опишите его и объясните, почему скотоводы должны были менять место аула и перекочевывать на новое место”. Учитель рассказывает:

“Перед вами Степь V века до нашей эры. Две с половиной тысячи лет назад жители Казахстана вели кочевой образ жизни. Мы оказались в одном из кочующих аулов”.

Рассказ действует сильно, если предполагается, что дети вместе совершают путь. Этот прием помогает учащимся “погрузиться” в прошлое. Поэтому учитель, принимая участие в “путешествии”, о себе говорит “я”, и произносит от лица присутствующих детей все их “замечания”.

– Не отставайте от кочевья! – говорит учитель.

– Очень пыльно от табунов лошадей, – отозвался ученик.

“На голубом небе ни облачка. Солнце только всходит. Будет жарко. Табунщики уже погоняют лошадей. Чабаны же должны попридержаться овец”.

Далее учитель берет указку, показывая на картину с изображением домашних животных, объясняет: “Жители Казахстана пасли лошадей и овец. Выбор этих видов скота был не случаен. Лошади и овцы имеют рефлекс тебеневки, т.е. могут добывать корм зимой из-под снега. Кроме того, у лошадей и овец хорошо развит рефлекс стадности”.

– Да, я как-то пробовал отделить овцу от отары. Не удалось, вся отара двигается вместе, как сговорились. Ни одну овечку не смог поймать, – сказал Айдар.

– А зачем вам нужно было ловить? – спросила Айгуль.

– Весной мы стригли овец, чтобы им не было жарко летом, – ответил Айдар.

– Надо было загнать овец в загон, тогда поймать нужную овцу не трудно, – вмешался Оспан.

Учитель подходит к доске и мелом делает рисунок. “Наш аул в течение лета снимается уже третий раз. Старейшины советуют перебраться глубже в степь, чтобы оставить эти места и через месяц вернуться назад. Некоторые говорят, что здесь появится новая трава. Наш аул пройдет расстояние 25–30 километров”, – учитель чертит схему, круг и отмечает места жайляу – летовок, кузеу – осенних пастбищ, кыстау – зимних стойбищ и коктеу – весенних пастбищ.

– А овцы не устанут, ведь в отаре много маленьких ягнят? – спрашивает Асель.

– Маршруты аула четко разграничены. Все жители аула знают, что овцы без воды могут пройти 4–5 километ-

ров. Поэтому выбирали такой маршрут, чтобы на пути была вода: озера, ключи, речки, колодцы. Аул кочевал размеренно. Хороший травостой позволял скоту нагулять жир, а молодняку – окрепнуть.

– А я видел в ауле верблюда, на него грузили юрту! – воскликнул Асылбек.

– Да, в ауле кроме овец и лошадей были еще и верблюды. И крупный рогатый скот, то есть коровы и быки. Их меньше, чем овец, но польза от них немалая, – продолжает учитель. – Например, верблюд может обходиться без воды и пищи 10–12 дней и поднимает груз до 300–350 килограммов. Правильно ты заметил, степняки грузят на верблюдов юрты, если же не было верблюдов, то использовали для транспортировки лошадей. Ну вот, наш аул подходит к месту назначения. Посмотрите, сейчас покажется водопой.

– А почему те четверо сдерживают овец, они же хотят пить? – спросил Ержан.

– Лошади и верблюды пьют только чистую воду. Они пьют осторожно, не спеша, а овцы взмучивают воду, – отвечает учитель. Затем он продолжает: “Аул остановился здесь на несколько дней. По размерам он был не таким большим, как современные села. В среднем ауле обычно было 8–10 юрт. Наше путешествие заканчивается. Мы возвращаемся в класс”.

Так учитель с помощью образного рассказа воссоздает прошлое. Урок, где ставится проблемно-познавательная задача или создается проблемная ситуация, поднимает у учащихся интерес к изучаемому материалу, возбуждает желание найти ответ на поставленную задачу. При таком подходе ученики самостоятельно разрешают поставленные задачи, работают с дополнительной литературой. Интерес, пробужденный в учащихся, может быть условием активизации мыслительной деятельности.

Ключевым здесь является понятие “кочевое скотоводство”. Оно часто фигурирует в научных монографиях и учебниках. В учебнике описываются возникновение кочевого скотоводства и его причины. Учителю необходимо объяснить понятие “кочевое скотоводство”, сравнить его с понятием “полукочевое скотоводство” и обсудить ряд воп-

росов по генезису и эволюции кочевничества. Дополнительно можно задать вопрос: “Почему для Казахстана характерно деление на кочевое и полукочевое скотоводство?” Далее обсудить особенности каждого из указанных видов скотоводства и отметить регионы, для которых характерны кочевое, полукочевое, оседлое скотоводство.

К изложению учебного материала можно прийти через **постановку проблемы**. Важно, чтобы учащиеся имели **возможность размышлять**. Учитель может предложить обсуждение темы, с заданием доказать или опровергнуть данную точку зрения.

Прием драматизации показывает особенности кочевого хозяйствования, различия между кочевым и оседлым образом жизни и хозяйствования.

Можно организовать небольшую дискуссию. Приведем пример:

На большом празднике в честь рождения сына сакского царя собрались правители многих окраин. Были здесь и гости из далеких и неведомых стран. За широким дастарханом ведется оживленная беседа. Подававший угощения молодой воин прислушался к разговору спорящих двух знатных людей. “Мы выращиваем виноград и арбузы, хлеб и хлопок, облагораживаем землю и строим красивые здания. Есть у нас большие библиотеки, где много книг, и храмы, где мы приносим жертвы. Мы не сайгаки, которые переходят с места на место”, – громко сказал один из них.

Учитель может поставить ребятам вопрос: “А что бы вы ответили в защиту скотовода-кочевника?”

Иногда можно использовать **прием воображаемой экскурсии**. Сделать школьников действующими лицами своего рассказа, участниками той сценки, которую вы воссоздаете на уроке. “Мы попали в древний город ..., – говорит учитель. – Это Чирик-Рабат во всей его красе... Посетим имение богатого человека ... Посмотрим храм...”.

Информация о Иссыкском кургане есть в учебнике, поэтому возможен вариант самостоятельного изучения учебного текста. Учитель задает вопросы: “К какому периоду относится Иссыкский курган?” “О чем говорит серебряная чаша с 26 письменными знаками?” “Что такое “звериный стиль”?” “Где вы встречали такое название?” “О чем го-

ворит распространение “звериного стиля”?” На уроке учитель может сделать меловой рисунок кургана с последующим дополнительным сообщением. Дети хорошо усваивают информацию, ощущают сопричастность к историческому прошлому и с удовольствием участвуют в беседе.

2.3. Развитие временных представлений у учащихся

В 6 классе ученики с трудом усваивают протяженность и размещение исторических событий во времени. Это объясняется, во-первых, длительностью изучаемого периода, что ведет к разреженности хронологической канвы, и сложностью установления временных отношений между фактами, во-вторых, счетом лет до нашей эры. Распространенным приемом обучения является использование т.н. “линии времени”. Давно замечено, что детям гораздо легче понять измерение пространства, чем измерение времени.

Учитель проводит мелом линию от одного края доски до другого и стрелку, указывающую направление движения времени. “Условимся считать, что время движется слева направо”, – говорит учитель и откладывает на “линии” текущий 2006 год, примерную дату выделения человека из мира животных (2 млн лет назад), еще несколько известных дат (530 г. до н.э. – разгром персидского войска саками во главе с царицей Томирис и т.д.).

Опыт показывает, что учащиеся слабо усваивают понятие “век”, не умеют соотносить даты с соответствующим веком, слабо оперируют с датами до нашей эры. Поэтому очень важна работа над заданиями в учебнике. Поинтересуйтесь, насколько ученики владеют навыками определения двух главных точек отсчета исторического времени: началом нашей эры (в выражениях “... год до н.э. ”) и текущим годом (в выражениях “...лет назад”). На уроке можно предложить задачи, которые сводятся к следующим типам:

– Сколько лет (веков, тысячелетий) назад произошло событие?

– В каком веке (в какой половине века, в начале или в конце века) произошло событие?

– Какое из двух событий было раньше? Насколько раньше?

– Какой год предшествовал такому-то году до нашей эры? Какой год следовал за ним?

– Что произошло в ... (следует название страны), когда в ... (следует название другой страны) происходило такое-то событие?

– Сколько лет длилось событие (тот или иной исторический период)?

В дальнейшем учителю постоянно надо возвращаться к **линии времени** (например, при изучении истории саков, уйсунув, кангюев, хунну), выделять важнейшие события.

Следует спрашивать у учащихся не только те или иные даты, но и века, к которым эти даты относятся.

Нельзя забывать на уроках про задания такого типа: “Назовите первый и последний годы века”. Часто бывает ошибка: первым годом I в. до н.э. учащиеся называют 99 г. до н.э., а последним – “нулевой” год до н.э. Чтобы этого не происходило, учащиеся должны запомнить, что века нашей эры всегда начинаются с года 01, кончаются годом 00, века до нашей эры, напротив, начинаются годом 00, а кончаются годом 01. Согласно этому правилу I в. до н.э. начинается в 100 г. до н.э., а заканчивается в 1 г. до н.э. “Нулевого” же года просто не существует.

Трудности возникают при определении числа лет в периоде, который начался до нашей эры, а закончился в нашу эру, при решении синхронических вопросов и т.п., поэтому учитель должен постоянно продолжать работу с датами, стараясь ни на одном уроке не упускать из виду исторические даты.

Учителю важно выделить основные и округленные даты процессов – век, часть века, десятилетия.

Задания на счет лет в истории по теме “Гунны”.

Моде пришел к власти в 209 г. до н.э. Книга Л.Н. Гумилева “Хунну”, где подробно описана история возникновения империи Хунну во главе с Моде, издана в 1993 г. Сколько лет прошло за это время?

Сколько лет прошло между Каталаунской битвой (451 г.) и походом Кира, потерпевшего поражение от саков в 530 г. до н.э.?

Первое упоминание гуннах в письменных источниках относится к 822 г. до н.э., когда они совершили поход на

Китай. Сколько лет тому назад впервые были зафиксированы гунны в письменных источниках?

Сформулируйте правило: что нужно сделать, чтобы узнать, сколько времени прошло до текущего года, если мы знаем, в каком году до нашей эры произошло событие.

В 209 г. до н.э. в Центральной Азии хуннов возглавил Моде. В 445 г. правителем гуннов стал Аттила. Сколько лет прошло между этими двумя событиями?

Сформулируйте правило: что нужно сделать, чтобы узнать, сколько лет прошло между двумя событиями, если мы знаем дату начала события до нашей эры и дату конца события периода нашей эры.

2.4. Развитие пространственных представлений учащихся

Никто не будет спорить с мыслью, что история не может быть понятна и усвоена без картографических знаний. Знание карты помогает установить преемственность между древним миром и нашим временем, сформировать представление о единстве исторического процесса.

Одна из проблем школьного учителя – недостаток настенных карт. Опытные методисты рекомендуют делать самодельные карты. Изготовление карты возможно следующим образом: взять 2–4 листа ватмана, склеить их, увеличив через фильмоскоп (эпидиаскоп) любую карту учебника, монографии, перерисовать на листе (листах) ватмана. Такая карта, хорошо раскрашенная, с четко обозначенными условными знаками, поможет учащимся усвоить материал /14/.

При выполнении картографических заданий распространены следующие недостатки, на которые учитель должен обратить внимание.

1. Прежде чем показать на карте объект, учащиеся долго “водят” по карте указкой.

2. При показе страны (государства, реки) учащиеся дотрагиваются в произвольно выбранном месте до ее территории или же “мажут” по ней указкой.

3. При показе на карте города (рек, озер, гор, границ, государств) учащиеся “ведут” указкой по буквам, составляющим его название или же старательно обводят по окрестности условный знак.

В каждом из описанных случаев учителю необходимо обращать внимание на ошибки, показывать, как правильно делать: “Не касайся карты указкой, пока не найдешь глазами того, что ты ищешь”, – говорит учитель. “Начни со слов: “Я покажу на карте страну”.

При показе рек шестиклассникам надо предложить вспомнить, что такое исток (начало) и устье (конец) реки. Недостатков словесного определения местоположения историко-географического объекта можно избежать с помощью упражнений типа: “Дайте **полное определение** местоположения сакских племен”.

На уроках целесообразно использовать и меловые картосхемы. “Представьте себе, что перед вами современные границы Казахстана”, – говорит учитель, обозначая на доске границы страны; горы на юге, Каспийское море на западе, Аральское море, куда впадают две реки, Иртыш и горные цепи на востоке. Такая работа с меловой схемой способствует формированию картографических знаний и умений, помогает учащимся преодолеть многие из указанных выше недостатков. Конечно, не каждый учитель хорошо рисует, да и невозможно изобразить на доске все точно так, как на карте. Но меловая схема дает возможность быстрее понять и запомнить главные природные особенности страны. Она содержит необходимую для данного урока информацию – выделить и укрупнить главное, что невозможно на обычных настенных школьных исторических картах. Постоянное использование меловой схемы с ее нарочито огрубленными условными обозначениями, с одной стороны, и печатных карт, с другой, облегчает учащимся заучивание необходимой картографической нагрузки.

Материалы для учителя. **“Задания по меловой схеме”**

1. Покажите стоянки эпохи раннего железа на территории Восточного (Южного, Западного, Северного, Центрального) Казахстана.
2. Опишите словами местоположение Заилийского Алатау, где находился курган, известный под названием “Иссыкский”.
3. Покажите по схеме реку...
4. Определите по схеме местоположение страны...
5. Устно опишите расселение сакских племен.
6. Археологи раскопали “Золотой” курган. Отметьте это место крестиком.

Важно использовать словесные методы. Так, например, на вводном уроке учитель может начать с географического описания Казахстана:

“Казахстан имеет одну из самых протяженных сухопутных границ в мире – 15 000 км. На западе плещутся воды седого Каспия и начинается самая длинная граница Казахстана с Россией. Здесь же и самая короткая граница – с Туркменией. Граница с Россией проходит через Северный Казахстан и заканчиваются на Востоке на Алтае, который, в отличие от Алтая Сибирского, называют Рудным Алтаем. Такое название он получил за большие запасы руд цветных металлов. Наконец, по самому густонаселенному региону Казахстана, от Арала до Джунгарских ворот, через Кызылординскую, Южно-Казахстанскую, Жамбылскую, Алматинскую области проходит южная граница Казахстана с братскими республиками Центральной Азии и Китаем”.

При изучении исторических событий очень важно использовать вместе с картой исторические документы. Исторические события происходят в пространстве, то есть где-то, в каком-то месте. Исторические документы помогут локализовать это место. Связь описания события с конкретным местом поможет активизировать учащихся, пробудить интерес к поиску, активизировать их познавательную деятельность. Приведем пример работы с документом из “Географии” древнегреческого ученого Страбона:

“Большинство скифов, начиная от Каспийского моря, называются даями. Племена, живущие восточнее последних, носят название массагетов и саков, прочих же называют общим именем скифов, но у каждого племени есть особое имя. Все они, в общей массе, кочевники... Массагеты доказали в войне против Кира свое мужество, которое многие часто восхваляют... О массагетах передают рассказы в таком роде: одни из них обитают в горах, другие – на равнинах, третьи – на болотах, которые образуют реки, четвертые – на островах в болотах... страна наводняется рекой Араксом¹, которая, разветвляясь на множество рукавов, впадает на севере всеми остальными своими устьями в другое море и только одним устьем – в Гирканский залив”.

¹ Аракс – здесь это, вероятно, Сырдарья.

Задание. Составьте вопросы к документу. Найдите указанные географические объекты на карте.

Еще одним вариантом формирования пространственных представлений является использование возможностей других предметов.

Задание. Прочитайте в учебнике по казахской литературе казахское народное предание “Или и Каратал” (с. 15). Чем прочитанное вами произведение похоже на сказку? Перечислите реки Южного Казахстана

Берельские курганы относятся к V–IV вв. до н.э. Археологическая экспедиция под руководством Э. Самашева провела здесь раскопки в 1998–1999 гг. Найдите на карте район, где находится Берельский курган, об удивительных находках в котором узнал весь мир.

2.5. Изучение вопросов культуры

Особенности материальной и духовной культуры кочевников.

Сравнивая между собой древние культуры, уровни, на которых они находятся, говорят обычно о письменности, каменных сооружениях и произведениях искусства. Не все народы использовали “вечный материал”, каковым является камень. У кочевников были “скоропортящиеся” материалы – дерево, кожа, шерсть, войлок. В отличие от камня дерево сгорает в огне, а кошма и войлок, украшенные красивыми рисунками и орнаментом, со временем истлевают.

Новые данные науки наносят удар по устоявшимся положениям. Например, считалось, что у ранних кочевников не могло быть письменности. Находки археологов, новые исторические данные опровергают это мнение. В учебнике говорится о найденном археологами в сакском кургане сосуде с надписью из 26 знаков. Данная находка дает возможность для версии о происхождении рунического письма из тамговой символики. Тамга – основа местного алфавита – как эмблема рода и племени, их символ проходит через века и дошла до наших дней. Казахские племена и роды имели тамги. Возможно, что письменность древнего Казахстана шла самобытным путем, через пиктограммы, тамги и далее – к буквенным знакам.

Известно, что письменность была также у уйсунгов и гуннов. Кочевники времен Геродота (V в. до н.э.) обладали тамбовыми символами. Л.Н. Гумилев приводит сообщение китайского дипломата о гуннской письменности как о вещи известной. Между 245 и 250 годами китайское посольство посетило Камбоджу. Член делегации Кань Тай, сообщая об этом визите, отметил: “Они имеют книги и хранят их в архивах. Их письменность напоминает *письменность хуннов*”.

Об искусстве и ремеслах древних жителей Казахстана в учебнике дан развернутый материал. Учителю необходимо провести соединительную линию совпадения данных письменных источников и археологической науки о мастерстве сакских оружейников и высоком уровне металлургического производства. Это редкий случай в истории древнего периода Казахстана, когда данные одной науки подкрепляются данными другой.

Раскрывая тему искусства, учитель может дополнить материалы учебника. Ныне известные образцы искусства западных и северных областей Казахстана тяготеют к так называемому “звериному стилю”. Подчеркнуть, что в целом можно говорить о сходстве произведений искусства на территории Западного, Северного Казахстана с сакским “звериным стилем”, с искусством племен центральных и восточных районов Казахстана.

Видовой состав изображаемых животных отражает местную фауну – это двугорбый верблюд, лошадь, сайга, козлы. Распространены разные мотивы: сцены терзания орлом козла, борьбы верблюдов, изображения бегущего волка, фигуры степного орла или головы грифа. Встречаются композиции из нескольких фигур зверей и птиц.

При изучении отдельных тем целесообразно остановиться на культуре народов отдельных регионов Казахстана. В учебнике описываются археологические памятники долины реки Или (§16–17) и сенсационные Берельские находки (§27). Южный и Восточный Казахстан раннежелезного периода хорошо описан в науке.

Учитель может несколько дополнить учебник. Так, благодаря археологическим раскопкам удалось выявить “феномен замерзших могил”. Захороненные в данном мо-

гильнике 13 лошадей были абсолютно целы и в полном убранстве. Причем седла, сшитые из кожи и материи красного цвета, и вся конская амуниция были украшены в так называемом “зверином стиле”. Ученые-биологи, изучив содержимое желудков, травы, которыми питались лошади, пришли к выводу, что они были привезены из разных мест.

Говоря о культуре племен Северного и Западного Казахстана, можно выделить особенности погребения савроматов VII–IV вв. до н.э. Они не имеют специально возведенных возвышенностей или насыпи. Иногда под одной насыпью находятся даже несколько погребений. Над погребениями богатых сородичей возводились насыпи высотой до 3–4 м и диаметром до 60 м. В погребальных комплексах встречаются многочисленные предметы вооружения и конского снаряжения. Они имеют много общего с вооружением и конским убранством других районов евразийских степей, но в то же время своеобразны. В основном встречаются луки со стрелами, мечи и копья, в наиболее богатых погребениях число бронзовых наконечников стрел доходит до 300, причем относятся они к тринадцати разным типам.

В числе культовой посуды у савроматских племен известны так называемые курильницы – небольшие глиняные сосуды с одним или несколькими боковыми отверстиями круглой формы. В курильницах жгли хвою, пахучие травы, семена конопли, различные смолы. У сарматов находят также миниатюрные сосуды из алебаstra. Они использовались женщинами в качестве упаковки, тары для косметики.

Первые знания о культуре древнего Казахстана учащиеся уже получили в 5 классе. На первых уроках истории Казахстана в 6 классе предстоит показать, что элементы культуры, как материальной, так и духовной, возникают в древности. В процессе трудовой деятельности появились разные формы познания реального мира, такие как знание и искусство. Для древнейших этапов истории характерна нерасчлененность человеческого сознания, в которой переплетаются нравственные, религиозные, эстетические элементы, а также зачатки научных знаний. Необходимо подчеркнуть, что человек развивался в ходе общественной практики, производственной деятельности.

В учебнике содержится основной материал по содержанию культуры (§14–15, 27–28), достижениям, характерным для древнего общества. Этот материал можно изучать через **объяснительное чтение**. Другой вариант: текст можно изучать самостоятельно, используя методику **коллективного способа обучения** /16/.

Параграф делится на абзацы. Школьники разбиваются по парам (например, кто с кем сидит). Пара берет абзац и изучает его, читают, выписывают незнакомые термины, понятия, слова (если есть такие), рассказывают друг другу и задают вопросы по абзацу. После того как они все это усвоили, переходят (пересаживаются) к другим и “меняются” информацией, и так, пока каждый не пройдет все “абзацы”.

Вариантом может быть и занятие в режиме технологии коллективной мыслительной деятельности /17/. Такие формы работы помогают детям становиться очень активными, они свободно высказываются, размышляют, отстаивают свою точку зрения. Помимо образовательных, учитель может решить здесь и воспитательные задачи (учить слушать и слышать друг друга, уважать чужое мнение, обосновывать свое мнение и т.д.).

В учебнике говорится о том, что кочевники имели собственную развивающуюся культуру: о существовании у хуннов письменности и о взаимосвязи их с Западом, об участии женщин в политике, о гуманных формах быта и стройной системе администрации /18, 19/. Важно подчеркнуть, что духовная жизнь кочевников ни в чем не уступала оседлым народам.

МЕТОДИКА РАБОТЫ В МАЛЫХ ГРУППАХ

1. Учитель называет цель урока и предлагает задание.
 2. Класс делится на несколько групп (микрогруппы по 3–4 человека, “Четверка”, или по 7 человек, “Семерка”) и выполняет задание. Каждая группа готовит свой материал.
 3. Общее обсуждение. Каждая из микрогрупп дает “творческий отчет” и выступает с наработанным материалом перед всем классом.
- Учитель выполняет роль координатора. Он организует взаимодействие групп, следит за работой и в случае необходимости приходит на помощь (если какая-либо группа находится в трудной ситуации, не может разрешить проблему, если возник спор и т.д.).

Трудным для учащихся является важный мировоззренческий вопрос о соотношении религии и искусства. Учитель может подчеркнуть, что труд человека был исходным для возникновения и искусства, и религии. Искусство предстает формой художественно-образного познания мира, господства над ним, религия – формой подчинения, зависимости человека от окружающего его мира.

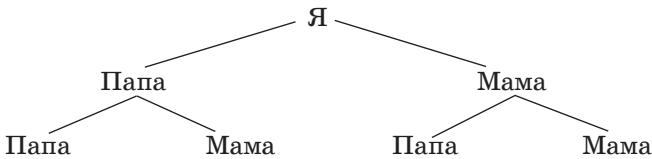
Материалы для учителя “Моя родословная”

(Мини-лекция с последующим заданием)

У многих народов есть обычаи хранить в памяти, записывать и передавать своим детям имена и фамилии, точные даты и места рождения, особые факты биографии всех своих предков до 15–20 колена (поколения). Казахи говорят так: “Жеті атасын білмеген жетімдіктің белгісі”, что переводится примерно так: “Незнание своих предков до седьмого колена – признак сиротства”, т.е. речь идет о необходимости знания своих корней, истории, культуры, традиций народа. Отсюда обязательность знания своей родословной до седьмого колена. Казах вел свою родословную по мужской линии. Он считал своим внуком, *немере*, только того, кто рождался от сына. Тот, кто рождался от дочери, не мог считаться внуком, и потому назывался *жиеном* (племянником). Так полагалось по неписаному закону Степи, где дочерей могли отдавать в жены только людям из других родов.

Того, кому суждено было родиться от *немере*, называли *шобере* (правнук), рожденного в свою очередь от *шобере* – *шопшеком* (праправнуком), что означает “крохотный”, “маленький”, разумеется, по отношению к главе семейства. Сына же *шопшека*, который приходился уже прапраправнуком, было принято называть *немене* – “непонятым”, а его потомство – *туажатом* – “рожденным быть чужим”.

С помощью родителей попробуйте воспроизвести свою родословную. Для этого нужно заполнить примерно следующую таблицу или схему – “родословное древо”, написав имя, отчество, фамилию, дату и место рождения всех указанных в ней родственников.



Комментарии. При проведении данного упражнения учителю важно учесть, что главное здесь – не заполнение схемы (возможно, что в классе есть дети из неполных семей, и необходим особый такт по отношению к ним), а возможность лишней раз подойти к родителям, хотя бы для того, чтобы узнать у отца отчество и год рождения. А у мамы – ее девичью фамилию. Надо обязательно поощрять тех ребят, которые смогут выполнить это задание. Думается, ставить обычные отметки (“3”, “4”, “5”) за выполненную работу в этом случае нецелесообразно.

2.6. Изучение вопросов религии

Шестиклассники уже знакомы с понятием религии, могут дать ее определение, рассказать о религиях стран Древнего Востока, Древней Греции, Египта. Все это они проходили в курсе истории древнего мира, поэтому учитель может акцентировать свое внимание на конкретном содержании двух вопросов:

1. Как ученые узнали о возникновении религии у первобытных людей?

Учитель может дополнить учебник: некоторые ученые относят возникновение религии уже к концу мустьерского времени, приблизительно 50–60 тыс. лет назад, т.е. ко времени жизни неандертальцев.

2. Причины возникновения религии.

Можно предложить вариант **объяснительного чтения**, после чего следует поговорить о том, что у всех явлений природы есть **естественные причины**, но первобытные люди не знали о них.

Учителю необходимо раскрыть основную мысль о том, что религия существовала не всегда. Сотни тысяч лет первобытные люди не знали веры в вымышленные сверхъес-

тественные существа, не поклонялись животным и не совершали погребальных обрядов.

Археологические памятники говорят о существовании у племен Казахстана культа Солнца и огня. Кочевники поклонялись природе. Гунны, например, приносили жертвы “своим предкам, небу, земле и духам”. Шаньюй дважды совершал поклонение: утром – восходящему Солнцу, вечером – Луне. Поклонение Космосу характерно для саков. Существовала также вера в загробную жизнь.

На наш взгляд, учитель может предложить школьникам написать историческое сочинение на тему по выбору:

1. “Религия и общество”.
2. “Как и почему возникают верования в богов”.
3. “Связь религии и искусства”.
4. “Наука и религия”.

РАЗДЕЛ 3. АКТИВНЫЕ ТРЕНИНГОВЫЕ ФОРМЫ ЗАНЯТИЙ

3.1.1. Специфика тренинговых форм обучения

Возможность практически реализовать задачи эффективного обучения дают активные тренинговые формы занятий /20, 21/. Одной из целей проведения тренингов является формирование компетентности, т.е. способности ученика адекватно и глубоко понимать реальность, правильно оценивать ситуацию и применять свои знания. Компетентность определяется не только знаниями, но и мировоззренческой позицией, общими представлениями о природе, обществе, людях.

Тренинговые формы обучения отличаются от традиционных информационных прежде всего тем, что освоение материала осуществляется не на основе его механического копирования и последующего воспроизведения, а в процессе овладения обучаемыми способами мыслительной деятельности, характерными для ситуации деятельности с учебным материалом. Основной характеристикой тренинговых форм занятий является включенность обучаемого в работу. При этом акцент делается на рефлексию участниками собственной деятельности.

Задачей тренинговых форм обучения является развитие личности ребенка, его умения сравнивать, анализировать, слушать и слышать других, принимать решения, говорить и убеждать, открыто демонстрировать свою позицию.

В методическом отношении целесообразно начинать с одного из индивидуальных тренингов. Это удобно тем, что ребят не надо пересаживать, да и внешне индивидуальная мыслительная деятельность схожа с привычным выполнением контрольных работ и написанием сочинения. Освоив индивидуальный тренинг, ребята легко включаются в работу вдвоем – парный тренинг. Затем можно перейти к микрогруппам по 3–4 человека и малым группам (7–8 человек).

Массовые формы целесообразно использовать после того, как будут освоены малые тренинги. “Карусель”, например, требует определенной подготовки, когда надо убрать столы

из центра класса, встать в два круга лицом к лицу и т.д. Ниже будут приведены конкретные тренинги, которые можно применять на занятиях по истории Казахстана. Опыт показывает, что любая проблема имеет несколько вариантов решения, а значит, через тренинги можно обсудить их (проблемы), выявить аргументы “за” и “против”, принять решение и работать в принятом направлении.

Ниже, в качестве образца, даны модели организации и проведения тренинговых форм занятий. Содержание тренинга в каждом конкретном случае должен подобрать сам педагог в зависимости от собственной подготовки, от тех задач, которые он ставит на том или ином этапе с учетом особенностей класса и отдельных учащихся.

3.1.2. “Лицом к лицу” (работа в парах)

“Мой герой”

После того как ребята объединятся в пары, учитель дает инструкцию: “Каждый из вас должен вспомнить и рассказать, обращаясь к партнеру, о своем любимом историческом герое”. Учащимся можно дать время (2 мин.), чтобы они вспомнили ситуацию, связанную с любимым историческим героем, и объяснить, что на первом этапе идет индивидуальная работа. После окончания обсуждения можно предоставить слово некоторым парам, чтобы они поделились своими впечатлениями о проделанной работе.

3.1.3. “Четверка” (микрогруппа из 3–4 чел.)

“Портрет старейшины”

Для проведения данного занятия необходимо рассадить класс по микрогруппам (по 3–4 человека), сдвинув столы парами. При этом школьникам можно дать право решать вопрос о том, в какую микрогруппу входить, но объяснить, что чем чаще они будут работать в разных микрогруппах, тем больший опыт общения они получают. А это шанс проверить себя и свои способности убеждать разных людей.

Каждая микрогруппа работает самостоятельно. Учитель лишь обозначает проблему: “Вы знаете, что в древние времена народом управляли старейшины. Старейшинами избирали самых достойных людей. Они должны были представлять интересы своих избирателей, защищать интересы племени, принимать важнейшие решения по вопросам государственной важности. Для этого старейшина должен был многое знать и уметь, обладать определенными качествами. Например, когда-то в казахском обществе многие вопросы решали бии. Но казахи не избирали биев путем голосования. Биев не назначали и решением хана. Чтобы стать бием, надо было знать законы и владеть ораторским искусством. Молва о таких людях распространялась быстро, имя их становилось известным, и тогда к ним шли люди за советом, с просьбой разрешить спор, тяжбу. Звание бия не передавалось по наследству. Бии не получали жалованья. Суд биев допускал адвокатуру, не требовал никаких дисциплинарных мер, проходил открыто, был состязательным, словесным. Я не случайно нарисовал вам портрет бия. Сейчас вы должны будете составить портрет представителя Совета старейшин эпохи Томирис”.

Каждая группа должна составить портрет, для этого надо записать все те предложения, которые поступят от членов вашей группы, но только после того, как это предложение будет принято большинством голосов. На это дается 7 мин.

После составления обобщенного портрета каждая микрогруппа представляет его на обсуждение всего класса. Для этого один человек от каждой группы должен будет зачитать полученный словесный портрет и ответить на вопросы класса, если они возникнут.

В конце работы весь класс решит, чей портрет старейшины получился более удачным.

Учитель может оказывать помощь, если об этом попросит какая-либо группа. Например, ребята просят объяснить некоторые слова, которые они хотели бы использовать в своем портрете, но сомневаются, верно ли они понимают смысл этих слов.

Не следует подсказывать отдельным микрогруппам конкретные качества, которыми должен обладать старейшина.

3.1.4. “Великолепная семерка” (работа группы из 7–8 чел.)

“Табу”

Педагог предлагает классу поделиться на группы по 7–8 человек. После того как класс подготовился к работе, учитель делает вступление. “В народе говорят, что у мужа одной невестки было шесть братьев: *өзенбай* (*өзен*) – букв. *река, речной*), *қамысбай* (букв. *камыш, тростник, камышовый*), *қасқырбай* (*қасқыр* – букв. *волк, волчий*), *қойшыбай* (*қойшы* – букв. *пастух*), *қайрақбай* (*қайрақ* – букв. *точило, точильный брусок*), *локетбай* (*локет* – букв. *тесак*).

И вот однажды, отправляясь за водой, она увидела, что в камышах около реки волк напал на овцу. Криками спугнув волка, молодая женщина бросилась назад к дому – ведь нужно было пока овца не издохла, пустить ей кровь, так как в противном случае ее мясо, по представлению казахов, стало бы непригодным к употреблению. Но вот задача – у казахов, согласно их обычаям, невестке строго-настрого запрещалось называть старших родственников мужского пола со стороны мужа по имени. Но находчивая невестка не растерялась и, прибежав домой, сказала: “Там за журчащим, с этой стороны шелестящего, блеющего, воющих есть собирался. Я прогнала его. Пока блеющий не умер, быстро режущее проведите несколько раз по тому, обо что это делают, и скорее идите туда!”

Эта популярная история в некотором смысле является показателем характерных черт быта и жизни казахов. Данный пример является лишь одним из частных проявлений широкой системы лексических табу или этических норм кочевников.

Задание: Вам дается 10 мин., чтобы вы привели примеры табу – запретов в кочевом обществе.

Основная работа идет внутри групп. Педагогу нужно проследить за тем, как они работают, всем ли удастся высказать свое мнение, прислушиваются ли участники к мнению тихих и молчаливых ребят. Для осуществления такого контроля учителю надо занять место в центре класса, чтобы лучше видеть и слышать (не вмешиваясь без особой необходимости) в работу ребят. Там, где часто и много

говорят лишь отдельные ребята, естественно, требуется помощь педагога. Нужно тактично напомнить, что право голоса имеют все. Основная задача данного упражнения – расширение социального опыта общения и самовыражения школьников в большой группе.

После окончания работы в группах начинается обмен информацией между группами. Каждая группа приводит свои примеры. Если есть необходимость и если представители других групп попросят объяснить смысл того или иного примера табу, то группе нужно ответить на возникшие вопросы. Целесообразно провести общее обсуждение, где представитель каждой группы выразил бы позиции, а учитель подвел итоги работы.

3.1.5. “Аквариум” (работа с активной частью учащихся)

Для проведения данного тренинга необходимо освободить место в центре класса. Учитель приглашает желающих выйти к доске или в центр класса. Эти ребята получают конкретное задание. Остальные ученики садятся вокруг таким образом, чтобы им было хорошо видно все происходящее. Их основная задача – наблюдать за происходящим, чтобы потом, во время обсуждения упражнения, высказать свои впечатления, замечания, предложения.

“Казахское народное ораторское искусство”

После объявления темы учитель делает небольшое вступление: “В Степи большое место занимает Слово. Диапазон ораторских изречений был весьма широк и охватывал разные вопросы – от имущественных споров до мирных переговоров между представителями двух стран или народов. Споры не ограничивались лишь защитой чести отдельных личностей.

В международных переговорах посол с помощью владения искусством слова первым делом защищал честь своего народа и своей страны. В народе есть предание о том, как 18-летний юноша остановил грозного врага и заставил его повернуть свои войска назад. В Слове Каздауысты Казыбека, обращенном к калмыцкому хану, прослеживается

мысль о необходимости жить в мире с соседями. Но посол не выпрашивает мира, а готов с честью отстоять его:

Ты – железо, я – уголь,
Я пришел расплавить тебя.
Пришел спарить
Детенышей двух оленей.
Если захочет кто спорить,
Пришел уговорить его,
Я цепкий желтый клей,
Пришел прилипнуть к тебе,
Я новоприрученный тулпар,
Пришел посостязаться.
С незнакомцами
Пришел познакомиться.
Сыновей казахов и калмыков
Пришел помирить.
Если не желаешь мира,
Скажи, на каком поле мы встретимся,
Ты – леопард, я – лев,
Я пришел побороться.

Уникальный случай в истории, когда враг, пришедший с войском, чтобы напасть на страну, разорить ее, разграбить, вдруг прислушался к Слову и отказался от войны.

А теперь представьте себе, что вы участники исторического процесса. На территории Западного Казахстана жили сарматы. Их юго-восточные границы выходили на регионы среднеазиатского междуречья Амударьи и Сырдарьи, где жили саки. От вашего мнения будет зависеть, быть войне или миру между родственными племенами саками-тиграхауда и сарматами (причина: спорные территории)”.

В центре класса (активная часть участников тренинга) – четверо ребят, у которых будет ролевая установка. Вы попробуете себя в Слове, от вашего ораторского искусства будет зависеть решение народа (остальных участников тренинга – класса), который после ваших выступлений и ответов на вопросы примет свое решение.

Ребятам в “Аквариуме”, т.е. активным участникам, дается по 2 мин на подготовку выступления и записи тезисов своего выступления. Затем каждый участник будет иметь ровно 1 мин на выступление и еще 1 мин на ответы на вопросы оппонентов или “народа”. После того как все

четверо выступят и ответят на вопросы, “народ” решит, за кого и за что проголосовать.

Целесообразно заранее провести работу с претендентами, попросив их подготовить тезисы своих выступлений. Такое конкретное содержание оживляет тренинг. Практически все наблюдатели от “народа” включаются в обсуждение проблемы, возникает много вопросов.

Занятие будет интереснее, если эта тема предварительно изучалась (обговаривалась) на каких-то занятиях, уроках.

Во время паузы, которую учитель делает для активно работающих учеников (тех, кто в центре класса или у доски, т.е. добровольцев), любой “наблюдатель”, получив разрешение учителя, может перейти к активным действиям. Это даст ребятам возможность не только увидеть своих сверстников со стороны, но и включить в занятие даже тех, кто не очень желал участвовать в предлагаемом упражнении.

Учителю необходимо следить за регламентом и быть предельно внимательным, чтобы все выступающие были в одинаковых (по времени подготовки и выступления) условиях.

По окончании упражнения необходимо подвести итоги и обсудить занятие. Возможные вопросы активным участникам: “Что помогало работать?”, “Что мешало?” “Какие чувства испытывает человек при активном внимании к нему?”, “Достаточно ли было времени для подготовки такого рода задания или его надо увеличить?” Возможны вопросы и к наблюдателям: “Чьи выступления были наиболее аргументированны, искусны, убедительны?” “Кто изменил свое решение под влиянием выступающего оратора?” “В какую сторону изменилось ваше решение?”

Результаты можно подвести простым голосованием и принять решение.

3.1.6. “Карусель” (работа в два круга)

“Сторонники демократии”

После того как ребята встали в два круга (внутренний и внешний) лицом друг к другу, учитель дает установку: “Представьте себе, что мы живем в древние времена. В нашей стране до последнего времени господствовала племен-

ная демократия. Право голоса имел каждый член общины. Затем к власти пришли племенные вожди, ставшие царями. Развитие общества не замедлилось, но многие законы изменились. Вы хорошо знакомы с этими двумя моделями развития общества по урокам истории на примере Древней Греции, Древнего Рима, Древнего Востока и Казахстана.

Итак, ваша задача:

Первая групповая роль (те, кто находится во внутреннем круге) – защита позиции, что в Великой степи должна царить демократия. Ваша задача – убедить своего партнера (стоящего напротив) в том, что демократия – лучшая форма правления.

Вторая групповая роль (те, кто стоит во внешнем круге) – вы против демократии. Власть в стране должна осуществляться сверху – царем или ханом. Время на обсуждение проблемы в парах – 3 мин.

По сигналу педагога (возможно, хлопок учителя в ладони) все участники внешнего круга делают одновременно один или два шага вправо и оказываются перед новым партнером. Таких переходов делается несколько.

Важно объяснить правила, если упражнение проводится впервые или же есть новенькие, кто не знаком с такой формой работы. Следует напомнить о том, что необходимо стараться говорить вполголоса, чтобы не мешать другим (соседним) парам. Учащимся следует также напомнить, что во время диалога нужно уважать мнение партнера, слушать его, но в то же время высказываться самому. Для этого надо тактично остановить партнера и привести свои доводы, высказать свое мнение.

После обсуждения проблемы он подводит итоги. Для этого учитель записывает на доске (или на листе ватмана маркером) все аргументы “За” и “Против” демократии в Степи.

3.1.7. Большой тренинговый круг “Народный обычай”

Расположившись в большом круге, ребята по очереди обращаются к классу и рассказывают об одном народном обычае. Рассказ должен быть достаточно коротким (не более 1 мин).

После выступления первого ученика слово берет следующий, и так до тех пор, пока не выскажутся все желающие.

Для многих подростков задание может быть достаточно сложным, так как не все из них читают художественные книги, хорошо изучают историю. На таких детей следует обратить особое внимание. Перед началом упражнения целесообразно дать домашнее задание, чтобы школьники могли подготовиться. В таком случае становится возможной помощь родителей, которые могут рассказать о нескольких обычаях. Кроме того, дома дети могут потренироваться в пересказе.

Во время рассказа одного из школьников все остальные должны помогать ему – нельзя разговаривать о чем-то своем (чтобы не мешать). Все это следует объяснить перед началом тренинга и следить за выполнением этого правила.

3.2. Технология работы в малых группах

Одна из самых распространенных форм обучения – работа в малых группах. Способы организации обучения определяются целью педагога – необходимостью введения обучаемых в активную совместную познавательную деятельность. Работа в группах характеризуется повторением трех технологических тактов /17/.

Первый такт – постановка учебной проблемы и ввод в нее, т.е. организация рабочего процесса. Тем самым достигается учебная активность обучаемых – первичная актуализация их внутренних целей.

Второй такт – предоставление реального поля для самостоятельной деятельности. Обучаемые разбиваются на творческие микрогруппы (“Четверка”, “Великолепная семерка”) и через общение в микрогруппах актуализируют (уточняют, проясняют) свою внутреннюю цель, осознавая поставленную педагогом учебную проблему, определяют, что искать, вырабатывают способ совместной деятельности для ее решения, производят реализацию цели.

Третий этап – общее обсуждение. Оно необходимо как следующий этап совместной деятельности, в процессе ко-

торой педагог нацеливает творческие группы на доказательство истинности своего решения учебной проблемы. Каждая группа объявляет и активно отстаивает свою позицию перед остальными группами. Возникает дискуссия, порой высказываются разные, противоположные точки зрения, проверяются аргументы сторон. Требованием обоснованной аргументации педагог приводит обучаемых к верному решению учебной проблемы.

Систематизирующим моментом работы групп является рефлексия. Практика показывает, что результативность обучения многократно возрастает, если поднять обучаемого к осознанию (рефлексии) собственной и коллективной только что произведенной деятельности. Рефлексия постоянно ведет обучаемого к осознанию его конкретных способов деятельности, к их систематизации, обобщению, отказу от ошибочных приемов и подходов, что реально приводит к развитию его личности.

Все технологические такты последовательно связаны между собой. По ходу рабочего процесса при “сбоях” включается рефлексия, которая позволяет обучаемому уже в процессе деятельности видеть свои ошибки и тут же их исправлять. Работа малых групп часто заканчивается общим обсуждением.

3.3. Проблема оценивания учащихся в тренингах

Изменение методов обучения и использование активных тренинговых форм занятий ведут к изменениям в оценивании результатов работы учащихся. В зависимости от методов и средств, с помощью которых осуществляются контроль и оценка, они могут выполнять различные функции: ориентирующую, диагностическую, обучающую, воспитательную, развивающую, контролирующую и управляющую. Однако в практике многих учителей они сводятся к одной – к контролю знаний в целях накопления оценок. Сами же оценки превращаются в средство поощрения и наказания. Обычно на традиционных занятиях учитель ожидает от учащихся того, чему сам учил на предыдущем уроке, и ждет воспроизведения основных фактов и поло-

жений курса своего предмета. Обучение, таким образом, носит репродуктивный характер. Действительно, с первых дней в школе учащимся ежедневно указывают, что они должны проделать дома: какие параграфы учебника выучить, какие задачи решить, какие упражнения выполнить. Ежедневно, в течение многих лет обучения в школе, их подвергают случайным, выборочным опросам, проверяя их подготовку к урокам, знания и умения по пройденному материалу. При этом ученики не знают, кого из них спросят, кого будут проверять, они не знают, какие вопросы им зададут, какие задачи им придется решать. А если их спросят, то они должны ответить не то, к чему пришли в своем труде, а то, что есть в учебнике, что им сказал учитель, ибо в противном случае высокой оценки не получить. Закономерен вопрос: могут ли у ученика развиваться самостоятельность, творческое отношение к работе, если они кем-то запланированы, и если он отстранен от самостоятельного выполнения даже этой запланированной работы, делая все по указке учителя?

Тренинги дают учащимся возможность не только овладеть новыми знаниями, но и использовать их для достижения высоких результатов. Ученики на тренингах должны учиться думать, проводить исследования в группе, самостоятельно изучать источники, интерпретировать их. Иначе говоря, они должны стать независимыми от учителя как основного источника информации. Оценивать в таких условиях работу ученика традиционными методами становится сложнее. Действительно, как, например, поставить отметку за коммуникативные навыки или за собственное мнение, которое не сходится с мнением учителя? На обычном уроке или зачете проблем нет, учитель ставит оценку в соответствии со своим мнением, на “сколько” ученик ответил. Такой подход не лишен субъективности педагога.

Главный недостаток сложившихся видов опроса (индивидуального, фронтального, уплотненного и др.) состоит в том, что они не дают возможности установить количество (сколько детей подготовилось к уроку) и качество (уровень подготовки) усвоенного материала. А значит, нет основания для дальнейшего управления учебно-воспита-

тельным процессом. Вывод, который делает учитель после такой проверки, зачастую неточен.

Тренинги рассчитаны не только на овладение материалом, но и на навыки более высокого уровня – аргументирование и общение. В результате учащиеся должны не просто знать какие-то факты из истории, но и уметь анализировать их, критически осмысливать. Цель тренингов в стратегическом плане состоит в том, чтобы ученик, вышедший из школы, имел не только теоретические знания, но и мог использовать их в реальной жизни.

Учителю необходимо выработать критерии, по которым будут оцениваться обучаемые. **Если учащиеся знают, каковы цели их работы и то, как будет оцениваться их работа,** то это позволит им целенаправленно готовиться и выполнять задания.

Учителя могут использовать тренинги часто и постоянно, но при этом *не ставить оценок (отметок)*, оставляя эту часть на долю обычных уроков, когда есть возможность проверить знания детей. Тренинги для них – это способ развития детей, возможность обучения работать в коллективе, в группах, возможность развития речи, аналитических способностей. Посредством активных форм обучения они восполняют те недостатки, которые заложены в традиционной классно-урочной системе обучения.

Интерес вызывает опыт зарубежных коллег. Оценивание работы учащихся ведется в трех плоскостях – знания и умения, способности к логическому мышлению (умственные навыки) и умение ясно преподнести информацию (коммуникативные навыки). Четкие критерии помогают избегать ненужной информации и субъективного мнения в оценивании /22; 23/. Учащиеся тоже знают эти критерии оценивания и четко представляют, чего от них ждут.

Вместе с тем, решая одну проблему, делая разнообразным процесс обучения, активизируя его и, наряду с этим, отказываясь от оценивания знаний и умений детей, показанных ими во время тренингов, учитель может встать перед другой проблемой. Ребята привыкают “играть” и без энтузиазма встречают “неигровые” формы обучения, а при отсутствии оценивания их работы появляются и проблемы

в обязательности выполнении установок и заданий учителя во время тренинговых упражнениях. Поэтому целесообразно продумывать какие-то формы оценивания того или иного упражнения.

3.4. Использование опорных конспектов

Опорные конспекты выполняют задачи методического характера и способствуют формированию фонда предметных знаний. В них выражены функции рациональной организации знаний при первичном изучении и усвоении. Как показывает практика, работа по опорным конспектам приучает школьников к самопроверке ее результатов, формирует базовые знания по предмету, закрепляет в сознании ученика конкретные знания.

Методика изучения учебного материала крупными блоками разработана учеными-педагогами П.М. Эрдниевым /24/ и Л.И. Балашовой /25/. Передовой педагогический опыт учителей-новаторов В.Ф. Шаталова /26; 27/, С.Д. Шевченко /28/ и др., использующих в своей работе опорные сигналы и опорные конспекты, описан как самими авторами, так и психологами /28/.

Идея состоит в том, чтобы предоставлять ученику четкий, наглядный, легко обозримый и воспринимаемый материал. Для того чтобы запоминание было осмысленным, а воспроизведение сопровождалось их внутренней речью, опорные конспекты должны быть построены на структурно-логической основе. Основанием для такого подхода является заложенное в традиционной системе обучения противоречие: с одной стороны, при структурировании учебного процесса в программах и учебниках за единицу взята учебная тема, т.е. целостный и логически законченный отрезок учебного материала. С другой стороны, в самом учебном процессе учебная тема выступает для учащихся лишь по названию, которую учитель сообщает им в начале изучения темы, а реальной единицей для них является не тема, а отдельный урок. Данное противоречие в дидактике решается с помощью системности знаний, где единицей структуры учебного процесса является учебная тема. Решить проблему можно с помощью опорных конспектов, “свер-

нув” информацию всей темы до формата одного листа. Задача учителя при изучении новой темы состоит в том, чтобы “развернуть” эту информацию.

Опорные конспекты изображаются при помощи опорных сигналов – особого языка, разработанного учителями и учениками. Они не имеют установки лишь на запоминание и заучивание.

Опорные конспекты могут быть различными, но общими для них остаются требования простоты и образности, что способствует более легкому запоминанию. Поэтому, на наш взгляд, материализация содержания темы в структурно-логической схеме сама по себе ничего не дает. Важно предложить алгоритм действий их воспроизведения, что позволит соединить теоретические знания и практические умения школьников.

Передовой педагогический опыт может предложить различные формы работы с опорными конспектами.

Методика работы с опорным конспектом

1. Обычное объяснение нового материала (15–20 мин).
2. Краткое изложение по опорному конспекту всего, что было сказано, в течение 2–3 мин (опорные конспекты должны быть записаны на доске или же на специальных листах ватмана).
3. Проговаривание отдельных блоков опорных конспектов учениками. Один говорит, остальные слушают. Если в конспекте 5 блоков, то выступают, соответственно, 5 учеников.
4. Запись в тетрадь опорных конспектов (возможен вариант, что у каждого ученика имеются ксерокопии готовых опорных конспектов, в таком случае можно опустить данный этап).
5. Работа в парах по опорному конспекту или проговаривание. Это лучше сделать, разделив ребят на варианты: 1 вариант рассказывает первый блок, второй вариант – второй блок. Если в классе привыкли к такой форме работы, то постепенно можно проводить проговаривание в парах сменного состава.

Опорные конспекты являются одним из дополнительных средств обучения. Они позволяют облегчить усвоение школьниками сложного для понимания материала. Работа над опорными конспектами, составление творческих опорных конспектов, проговаривание их, **работа в парах постоянного и сменного состава** создают возможность для развития речи школьников, усвоения минимума знаний, решают проблему преодоления дробления материала. Как показывает практика, изучение блоками решает задачу эффективного использования времени, его экономии и использования для изучения дополнительных тем. Идея изучения блоками исторического материала, включающего целые темы, выстроенные в единую зрительную цепочку, ясно понимаемую учеником, приводит к получению нового качественного результата.

РАЗДЕЛ 4. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧАЩИХСЯ

4.1. Классификация видов самостоятельной работы

Самостоятельная работа учащихся – это одна из форм развивающего обучения. Данное направление разрабатывалось И.Я. Лернером /29/ и другими советскими психологами и дидактами на материале истории, историками-методистами Г.И. Годером /30/, П.В. Горой /31/, Н.Г. Дайри /32/, Н.И. Запорожцем /33/, П.С. Лейбенгрубом /34/ и другими, описавшими различные приемы самостоятельной работы.

В педагогической литературе существуют различные классификации видов самостоятельной работы – по дидактическому назначению, по источникам знаний, уровню продуктивной творческой деятельности школьников.

Исследования показали, что учащиеся с трудом осознают, что когда-то и для кого-то прошлое было настоящим, поэтому, если учитель ставит конкретную цель занятия, например, “Развитие устной и письменной речи”, то упражнения, которые он выбирает, должны носить интеграционный характер (составить рассказ, написать сочинение). Ставя ученика в позицию свидетеля изучаемого периода, исследователя, очевидца, учитель должен следить за тем, чтобы учащиеся справлялись с заданиями. Уровень сложности должен соответствовать уровню знаний конкретного ученика и одновременно способствовать развитию его компетенции. Например, учитель может дать задание написать сочинение на темы: “Исторические записки о ранних кочевниках”, “Как возникают религии”, “Великое переселение народов”, “Цивилизации кочевников и их вклад в культуру”.

Задания можно применять на разных этапах уроков по истории Казахстана, используя их как для коллективной, так и для индивидуальной работы:

– в качестве средства для создания проблемных ситуаций и постановки проблемы в ходе изучения нового материала. С этой целью предполагаются задания, где для нахождения ответа нужно знать факты, понятия и закономерности, усвоенные на предшествующих уроках;

– как способ закрепления и контроля качества усвоения фактов, понятий, закономерностей, изучавшихся на данном уроке;

– как средство проверки знаний на последующих уроках. В ходе опроса одни задания предполагаются для коллективной работы всему классу, другие ставятся в качестве вопросов вызванному для устного ответа ученику, третьи предлагаются для письменного ответа отдельным ученикам или всему классу, четвертые выполняются на доске (например, составление таблиц) с последующим привлечением класса к исправлению проделанной работы и ее оценке;

– как средство применения знаний в процессе повторения и обобщения на специально выделенных для этой цели уроках;

– некоторые задания можно использовать на факультативных занятиях, во внеклассной (кружковой) работе и для проведения олимпиад по истории.

4.2. Роль учителя в руководстве самостоятельной деятельностью учащихся

При изучении исторического материала проблемой является соблюдение *баланса между получаемой информацией и видами деятельности, развивающими у учащихся способность к самостоятельному обучению.*

Задания и упражнения должны быть как на воспроизведение знаний по образцу, так и творческого характера, требующие сложных мыслительных операций – анализа, аргументации, собственных выводов. Нами предложены несколько вариантов работы с понятиями, историческими терминами:

- соотнести термин с разъяснением его содержания;
- заполнить пропуски в предложениях;
- заполнить таблицу;
- работа по контурным картам;
- написать рассказ или сочинение;
- работа с картосхемами и иллюстрациями;
- решение хронологических задач;
- задания на развитие речи и образного мышления;

– задания, связанные с дискуссионными проблемами, спорными вопросами, выявлением и обоснованием собственных версий, аргументов, позиций, личностной оценки событий, роли исторической личности, процессов, происходивших в обществе;

– тестовые задания;

– задания, ориентирующие на усвоение вывода о том, что мировая культура создавалась всеми народами.

Целенаправленная работа учителя должна быть ориентирована на развитие у детей аналитических способностей, умения самостоятельно мыслить.

Выполнение заданий будет способствовать решению образовательных задач, научит воспринимать разные точки зрения, уважать их, терпимо относиться к инакомыслию, к многообразию мнений, оценок и выводов. Такой подход позволит создать позитивный настрой в обучении, поможет формированию личности с чувством собственного достоинства, уверенности в себе.

Руководство самостоятельной работой учащихся является составной частью обучающей деятельности учителя. Оно включает такие основные звенья:

– определение целей и задач самостоятельной работы;

– планирование, выбор средств и методов обучения;

– организация самостоятельной работы учащихся;

– текущий контроль и корректировка;

– проверка, анализ результатов.

Планируемая деятельность учащихся, продвижение по пути познавательной самостоятельности должны наложиться на конкретное содержание учебного материала. В каждом конкретном случае важно вычленив из имеющихся задач те, которые учащиеся могут и должны сделать самостоятельно.

С точки зрения роли и функций в учебной деятельности задания можно разделить на два типа: проверочно-тренировочные, требующие подведения фактов под ранее усвоенные понятия, и творческо-поисковые, предусматривающие приобретение новых знаний на основе сообщаемых фактов в результате самостоятельного поиска способа решения.

Большинство учителей помимо использования специальных сборников заданий, разработанных методистами, составляют свои вопросы и задания. Выбор заданий и способ их применения определяются опытом учителя, уровнем развития знаний и умений класса, уровнем развития и интересом к предмету отдельных учащихся, характером и сочетанием классной и внеклассной работы, проводимой учителем.

Отметим, что содержание заданий, составляемых учителем, должно быть связано с формированием основных понятий и закономерностей, которые должны быть усвоены шестиклассниками. Целесообразно составлять задания по всем темам и урокам, охватывая все стороны жизни общества. Задания должны быть нацелены на осуществление нравственного, идейно-политического, патриотического, эстетического воспитания.

В процессе выполнения задания учащиеся совершают различные логические операции. У них должны формироваться:

- умения локализовать исторические факты во времени и в пространстве, в частности, соотносить даты событий с историческими явлениями и процессами;

- навыки использования исторической карты как источника знаний;

- умения анализировать и обобщать исторический материал с опорой на усвоенные понятия и законы общественного развития, объяснять и обобщать причинно-следственные и закономерные связи, явления и события;

- сопоставлять и сравнивать однородные исторические факты, выявляя изменения в них на разных этапах развития;

- формулировать и обосновывать, логически правильно строить доказательства, выводы;

- анализировать исторические и археологические данные;

- составлять в процессе сравнения фактов таблицы;

- анализировать иллюстративные материалы;

- проводить разбор документов и извлекать из них знания.

Систематическое, планомерное применение заданий – не только важнейшее средство развития учащихся, но и эффективный способ формирования знаний.

При составлении заданий мы должны исходить из педагогических требований к заданиям для самостоятельной работы /29; 30/. Проблему отбора материала и заданий к теме и уроку решает в каждом случае учитель. Например, при изучении вопроса о возникновении державы гуннов в Центральной Азии и переселении их в Казахстан (§20) учитель может дать задания с нарастающей степенью сложности:

- составьте хронику событий в эпоху возникновения державы гуннов;
- на основании текста учебника продумайте, какие факторы способствовали приходу к власти Моде (устно);
- в чем причины переселения гуннов в казахстанские степи (устно или письменно);
- как вы понимаете выражение “Великое переселение народов”? (Устно.)

Сложность заданий обусловлена для учащихся характером деятельности – воспроизводящей, преобразующей или творческой, числом и сложностью логических операций. Объем, сложность, количество и характер источников знаний позволяют определить сложность задания. Поэтому на этапе планирования учителю целесообразно определить для задания соответствующую его сути форму выполнения. Так, для задания на сравнение – лучше всего письменная форма и письменный источник, так как шестиклассникам трудно запомнить “на слух” все условия задания и провести сопоставление сложных явлений и событий по нескольким признакам.

Наблюдения показывают, что устное сравнение применимо в шестых классах при поэтапном разборе материала учителем совместно с учащимися при групповой, коллективной работе. Сугубо “письменными” являются задания на составление хроник, периодизацию, где необходим так называемый “зрительный ряд”.

Наблюдая и корректируя работу учащихся, учитель ориентирует их на развитие навыков самоконтроля, привитие сверяться с принятым планом действий, с соответ-

ствующими памятками. В шестом классе важно научить детей и заложить фундамент самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

В целях лучшего усвоения текста учебника можно включать задания типа: “Как вы понимаете такую мысль учебника?”, “Прочитайте в учебнике...”, “Используйте иллюстрации учебника...”, “Используйте карту учебника...”.

4.3. Организация и контроль самостоятельной работы

Исследования показывают, что основными элементами педагогического руководства самостоятельной работой учащихся являются формулировка и разъяснение задания, инструктаж, наблюдение за работой, ответы учителя на вопросы учащихся, корректирование работы, проверка и анализ результатов. Каждый из элементов необходимо применять с учетом интересов учащихся. Формулировка и разъяснение задания нуждаются в тщательном продумывании, в содержательном и методическом плане. Важной частью деятельности учителя является инструктаж. Контроль предполагает наблюдение и в случае необходимости – корректировку. Последний элемент – уточнение сути задания, предупреждение о сложном моменте, проверка правильности промежуточных результатов, напоминание о необходимости самоконтроля. Такой тренировочный этап дает учителю основание требовать от учащихся применения освоенных знаний и способов деятельности в новых ситуациях, решать творческие задачи.

В планировании и организации работы учителю поможет составление и постепенное пополнение картотеки. Выбор заданий, наиболее соответствующих педагогическим условиям обучения каждого класса, является задачей и критерием педагогического искусства учителя.

Образцы вопросов и заданий на выявление общего и различного в сравниваемых объектах, на раскрытие своеобразия событий и явлений в их исторической обусловленности, на сопоставление и противопоставление явле-

ний по заданным признакам имеют образовательное и воспитательное значение. Они развивают диалектический стиль мышления, дают возможность овладеть определенными компетенциями и знаниями, которые позволяют им мыслить логически, самостоятельно, критически.

Проверка и анализ результатов ввиду того, что работа выполнялась учащимися самостоятельно, обязательны. Без анализа того, что сделано верно, что неправильно, какие недостатки нужно преодолеть, дальнейшее продвижение невозможно. Итоги желательно обсудить с классом. В ряде случаев применима самопроверка, например, после выполнения фронтальной работы учитель совместно с классом определяет верное решение и записывает его в готовом виде на доске, ученики же должны сверить с ним свои результаты. Если есть ошибки, то исправить их. Возможен также вариант взаимопроверки учащимися работ друг друга.

Проверку заданий важно сопровождать анализом, комментарием учителя. Шестиклассники проявляют особый интерес к полученной проверке работы, в которой оценка сопровождается пометками учителя о том, что сделано хорошо, в чем имеются недостатки. Учащиеся внимательно изучают эти замечания, сравнивают с тем, что написано у других учащихся.

Целесообразно разрабатывать задания, позволяющие ученикам преобразовывать текст, озаглавить его, выделить существенное; опознать и обозначить признаки объекта, обобщить; определить понятия, обосновать выводы, доказательства; выявить взаимосвязи между явлениями.

Уровень развития и подготовки учащихся, интерес к истории диктуют необходимость предложить задания разных уровней сложности. Чтобы в самостоятельной работе могли участвовать все ученики, как сильные, так и слабоуспевающие, необходимо предлагать варианты заданий разного уровня сложности. Такой подход допускает разделение заданий на три типа:

1. Задания репродуктивного характера, позволяющие организовать проверку усвоения информации, даваемой в готовом виде.

2. Задания, ориентированные на аналитико-синтетическую деятельность, рассчитанные на развитие творческого мышления.

3. Задания, требующие применения знаний в значительно измененных условиях, в том числе с использованием внутрипредметных и межпредметных связей, а также знаний, получаемых из дополнительных источников информации.

Предполагаемая типология заданий соответствует трем уровням развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся:

- усвоение информации, предлагаемой учителем в готовом виде;
- применение знаний и умений в знакомой учебной ситуации по образцу;
- творческое применение знаний и умений в новой учебной ситуации.

Дифференциация заданий в зависимости от уровня развития и подготовленности учеников может осуществляться:

- выбором приемлемых вариантов тех заданий, в которых такие варианты представлены;
- выбором из заданий, относящихся к одному вопросу учебной программы;
- сочетанием с вопросами из сборника “Задания для самостоятельных работ”.

Формулировки задач могут варьироваться в зависимости от уровня подготовленности школьников, учебной ситуации. Однако намечать их, приступая к изучению новой темы, необходимо в любом случае. Только на этой основе можно организовать систематическую, самостоятельную работу учащихся, направленную на достижение главных образовательных задач.

Эффективность самостоятельных работ зависит от целенаправленности, последовательности руководства со стороны учителя. Оно должно включать комплекс действий – от определения места заданий до контроля и корректирующих мер.

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ

Памятка для учащихся, решающих познавательные задачи

1. Внимательно прочтите условие задачи и запомните вопросы к ней.

2. Начните анализировать данные в тексте условия и определите, что они дают для ответа на вопрос.

3. Если в условиях не хватает каких-либо данных, вспомните, что вы знаете по теме задачи, и подумайте, что из этих знаний может помочь решению.

4. Свое решение обязательно докажите. Если из условия задачи следуют несколько выводов, каждый из них надо доказать. Проверьте, готовы ли вы ясно и убедительно изложить доказательства.

5. Проверьте, является ли ваше решение ответом по существу на вопросы задачи. Полон ли ваш ответ? Нет ли лишнего, не относящегося к вопросу задачи?

6. Еще раз проверьте, нет ли в условии задачи данных, противоречащих вашему решению. Все ли данные вы учли?

7. Проверьте, все ли возможные выводы по существу вопроса задачи вы сделали и доказали.

8. Подумайте, не противоречат ли друг другу данные условия задачи, не помогают ли одни данные понять значение других данных того же условия?

4.4. Развитие общего мышления, связанного с материалом учебника

Кроме приемов самостоятельного приобретения новых знаний по учебнику (выделение главного, составление планов, конспектирование и др.) имеет значение обучение сравнению, доказательству, обобщению, установлению причинно-следственных связей.

Особое место занимает работа с иллюстрациями – схемами, рисунками, контурными картами и картосхемами. Выделим задания для работы с иллюстрациями: полезно предложить учащимся рассказать о тех или иных орудиях труда, изображениях, которые помещены в учебнике, дать задание поработать по карте.

Возможны следующие варианты самостоятельной работы с учебником на уроках:

а) преподаватель разъясняет учащимся материал в соответствии с программой, учащиеся повторяют и закрепляют его, пользуясь учебником. Повторение полезно сочетать с составлением плана или опорного конспекта;

б) в пояснениях преподавателя приводится лишь основной материал, несложные вопросы учащиеся усваивают по учебнику самостоятельно;

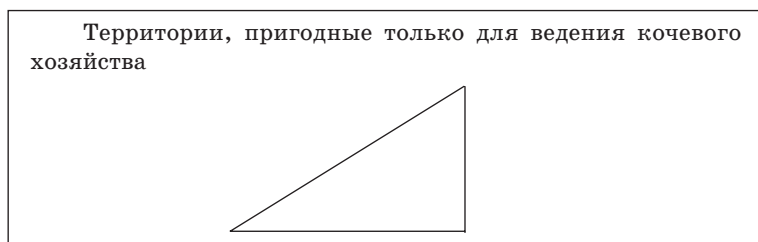
в) преподаватель коротко поясняет идеи текста и дает учащимся инструкцию работать самостоятельно;

г) учащиеся самостоятельно работают под руководством учителя.

Приведем примеры применения подходов на уроках по учебнику.

Раздаточный материал

Диаграмма. *Соотношение кочевого ареала и маргинальных зон на территории Казахстана*

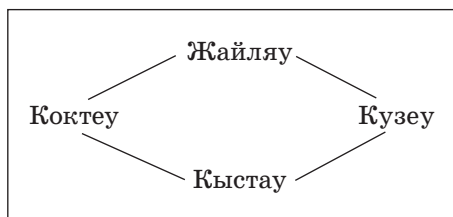


Маргинальные зоны – территории, где занятие земледелием было возможно.

На уроке (§10) рассматривается проблема складывания кочевого скотоводства на территории Казахстана. Для того чтобы определить, сколько времени отвести на самостоятельную работу с учебником, следует учесть, что учащиеся уже знают о кочевниках. Начальные знания они получили в 5 классе, поэтому учителю можно ограничиться пояснением причин перехода к кочевому скотоводству. О том, как развивалось кочевое скотоводство, какие виды скота держали жители древнего Казахстана, учащиеся узнают из текста учебника, самостоятельно изучив материал. После этого учитель проводит беседу по вопросам в конце параграфа.

Тема “Основы жизнеобеспечения кочевого скотоводства” (§11) раскрывает жизнь кочевников. Учащиеся получают информацию о расселении древних жителей на территории Казахстана, их жизни и быте. Структура учебного текста и методические приемы изложения во всех случаях совпадают, они успешно реализованы в учебнике. Поэтому учитель ограничивается тем, что предлагает учащимся задания для работы с учебником, сформулировав вопросы, которые достаточно глубоко раскрывают степень усвоения: “Что представляет собой кочевое общество? Выделите виды скотоводства. В чем их различия?” Целесообразно схематически изобразить сезонные перекочевки кочевников. После выполнения задания учащиеся самостоятельно изучают соответствующий материал на уроке по учебнику.

Использование кочевниками территории



Радиус кочевок составлял от 25 до 500 км, на западе Казахстана иногда доходил до 750–1000 км.

Комментируя схему, учитель может добавить, что видовая структура скота отличается по регионам: на юге Казахстана преобладали овцы, на западе – верблюды и лошади, северо-восточная часть Казахстана всегда отличалась наличием крупного рогатого скота, что говорит о полуседлых моментах в хозяйстве скотоводов.

Приоритетность задач целостного разностороннего развития личности школьника в настоящее время становится общепризнанной. Критерием здесь может быть характер мыслительной деятельности, которого требует от школьника учебный материал. Отобранный учебный материал должен работать на формирование у школьников творческой, продуктивной умственной деятельности.

Иногда изучение темы можно начать с самостоятельного задания. Например, при изучении темы “Борьба саков

за независимость” (§14) учитель, излагая материал, может предложить учащимся изучить параграф и ответить на следующие вопросы: “Где жили персы?”, “В каком регионе?”, “Найдите на карте места их расселения”. Прямого ответа на эти вопросы в учебнике нет, но все необходимые данные для ответа имеются, к тому же постановка вопроса в таком виде заставляет вспомнить материал истории древнего мира, который изучался чуть раньше. Учитель может предложить изучение текста учебника о ходе событий: походе Кира, пленении Спаргаписа и победе саков, а затем рассказать о походах персидского царя Дария и Александра Македонского в сакские земли.

РАЗДЕЛ 5. ТЕСТЫ КАК ФОРМА ПРОВЕРКИ ЗНАНИЙ

Тестирование – эффективная форма проверки знаний, достаточно распространенная в настоящее время /35; 36/. Оно должно четко определять результат, который соответствует целям обучения. При составлении тестов необходимо придерживаться системного подхода для подбора заданий, которые адекватно отражали бы знания школьников по теме /37/.

Тесты умений и навыков – это механизм выполнения определенных заданий для определения уровня знаний. Чтобы тестирование было эффективным, необходимо подобрать наиболее подходящие, тщательно составленные задания.

Программированные задания требуют от учащихся конкретных, коротких ответов на вопросы. Например: “Когда состоялись походы А. Македонского в Среднюю Азию?”; “Кто описал сражение саков с Киром?”

Тесты варианта “Задание – ответ” предлагаются трех видов:

- школьное сочинение – подробный ответ;
- школьное сочинение – ответ на узкую тему;
- краткий ответ (слово или фраза).

Тесты варианта “Задание – выбор” предлагают ученику выбрать один правильный ответ из нескольких предложенных.

Тесты варианта “Задание – ответ” структурно менее проработаны, чем “задание – выбор”, и, следовательно, порядку ответа школьника проконтролировать труднее. Такой тип заданий дает почти неограниченную свободу в подборе информации, в организации ответа и оценке идей. Ответ школьника может быть полезен в определении его общих знаний, таких как “способность подбирать подходящий материал”, “способность организовывать и оценивать идеи”, но мало полезен для оценки точных ответов. Он не подходит для определения знаний конкретных фактов потому, что их может и не быть из-за свободы выбора в ответе.

Сочинение на узкую тему – более конкретное задание. Такой контроль полезен для понимания специфических

фактов, так как, оставив место для того, чтобы ученик смог закончить сочинение, можно проследить “способность организовывать идеи”.

Задания – ответы ограничивают ответ школьника, так как в кратких ответах и в заполнении пропусков нужно только поставить слово или фразу.

Задание – выбор обеспечивает возможность оценивания разных знаний, как простых, так и сложных:

– на определение правильности или неправильности предположения;

– на подбор примера, соответствующего правилу, определению;

– на выбор правильного ответа из множества вероятных.

Вопросы тестов используются для организации тестирования в ходе обучения, для оценки уровня знаний в начале обучения (установочный тест), в течение обучения (учебный тест), в конце обучения (итоговый тест).

Оценивание результатов тестирования не должно рассматриваться как итоговое. На наш взгляд, *тестирование должно составлять не менее 20–25% от всех остальных видов работ, которые выполняются школьниками в течение года, полугодия или учебной четверти.* Тесты должны использоваться в комплексе с традиционными методами контроля знаний.

Раздаточный материал

Тесты для самопроверки (Выбор правильного варианта)

- | | |
|---|-----|
| 1. История – это наука, изучающая прошлое и настоящее | |
| ДА | НЕТ |
| 2. Казахстан расположен в Азии и Европе | |
| ДА | НЕТ |
| 3. Казахстан – многонациональная страна | |
| ДА | НЕТ |
| 4. Время – промежуток между поколениями | |
| ДА | НЕТ |
| 5. Родина – это место, где человек родился | |
| ДА | НЕТ |

| | |
|--|-----|
| 6. Карта – это книга, где много интересных рассказов | |
| ДА | НЕТ |
| 7. Казахстан – самая большая страна в мире | |
| ДА | НЕТ |
| 8. Казахстан граничит с Туркменистаном | |
| ДА | НЕТ |
| 9. Письменность появилась 5 тыс. лет назад | |
| ДА | НЕТ |
| 10. Этнография – наука, изучающая явления природы | |
| ДА | НЕТ |
| 11. Саки – древние жители Казахстана и Средней Азии | |
| ДА | НЕТ |
| 12. Хунны первоначально жили в Монголии | |
| ДА | НЕТ |
| 13. Преемниками саков были уйсуны | |
| ДА | НЕТ |
| 14. Сарматы жили на западе Казахстана | |
| ДА | НЕТ |
| 15. Атила был правителем гуннов | |
| ДА | НЕТ |
| 16. “Золотой человек” был найден в Алматинской области | |
| ДА | НЕТ |

В тестовой форме, на наш взгляд, можно предложить задания следующего характера:

- а) завершить структурно-логическую схему;
- б) дополнить и вписать недостающее звено в заданной схеме;
- в) выбор подходящего к схеме слова из ряда заданных слов;
- г) выбор правильной схемы к заданной теме из ряда схем.

РАЗДЕЛ 6. РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ

6.1. Рабочая тетрадь – новый жанр учебной литературы

Проблемы поиска новых форм и методов преподавания, развития творческих способностей школьников средствами исторического образования сохраняют свою значимость. На 90-е гг. XX столетия приходится становление рабочих тетрадей /38; 39/. Они создаются в качестве приложения (дополнения) к конкретному учебнику истории, а также как дополнительное пособие по курсу /39/. Структура данных пособий аналогична учебникам, под которые они готовились: разбивка на параграфы, последовательность контрольных заданий и их проблематика.

Рабочая тетрадь – это брошюра, содержащая разные задания, упражнения, вопросы, задачи, контурные карты, таблицы и т.д., а также инструкции по их выполнению и ссылки на теорию. По своей сути рабочая тетрадь представляет собой нечто среднее между учебником и задачником. Она предназначена давать готовую информацию и формировать умение учиться. Для выполнения заданий в письменном виде в ней отводятся специальные места.

Можно выделить следующие типы рабочих тетрадей:

1. Тетради для упражнений или, как их еще называют, тетради для самостоятельной работы.

В методике преподавания истории упражнениями принято считать задания на счет лет, на оперирование названиями, терминами, понятиями и датами, на работу с картографическим материалом, а также тесты. Рабочие тетради первого типа содержат задания, исходя из этих требований. Чтобы справиться с заданиями, ученик должен знать материал, уметь его воспроизвести.

2. Второй тип рабочих тетрадей основан на принципах графического моделирования. Их основу составляют рисуночно-знаковые познавательные задания. Под познавательными заданиями принято понимать определенные учебные условия, которые требуют активизации познавательных процессов – мышления, воображения, речи, памяти, внимания и т.д.

Ученые и методисты выделяют образные /30/, логические, или смысловые /29; 34/, оценочные /31/ познава-

тельные задания. Иногда познавательные задачи отождествляются с творческими заданиями /40; 41; 42/.

В рабочих тетрадах второго типа познавательные задания строятся на основе рисунка, макета, натуры в процессе графического моделирования.

3. Третий тип рабочих тетрадей – тетради-хрестоматии. Они содержат тексты источников, фрагменты из научно-популярной и художественной литературы. Для работ с тетрадями этого типа требуется значительное учебное время. Их целесообразно использовать при выполнении домашних заданий.

Делая акцент на раскрытие основ предмета, мы попытались через рабочую тетрадь дополнить содержательную часть предмета “История древнего Казахстана” новыми научными данными. В пособии много дидактических материалов для исторического образования в общеобразовательной школе: исторические документы, иллюстрации археологических материалов, картографические материалы. Учащимся предлагаются альтернативные мнения ученых-историков, современные реконструкции, извлечения из научных работ, схемы и таблицы. Такой подход дает учителю возможность организовать работу над заданиями, оценить их знания, решить проблему накопления оценок, так как многие задания можно оценивать, и предложить школьникам самостоятельную работу для самопроверки и самопознания.

Выполнение заданий будет способствовать решению образовательных задач, научит воспринимать разные точки зрения, уважать их, терпимо относиться к инакомыслию, к многообразию мнений, оценок и выводов.

В тетради имеются задания и упражнения как на воспроизведение знаний по образцу, так и задания творческого характера, требующие сложных мыслительных операций – анализа, аргументации, собственных выводов. Учитель может предложить несколько вариантов работы с понятиями, историческими терминами:

- соотнести термин с разъяснением его содержания;
- заполнить пропуски в предложениях;
- заполнить таблицу;
- выполнить работу по контурным картам;

- написать рассказ или сочинение;
- поработать с картосхемами и иллюстрациями;
- решить хронологические задачи;
- развивать речь и образное мышление;
- выполнить задания, связанные с дискуссионными проблемами, спорными вопросами, выявлением и обоснованием собственных версий, аргументов, позиций, личностной оценки событий, роли исторической личности, процессов, происходивших в обществе;
- ответит на тестовые задания;
- ориентировать на усвоение вывода о том, что мировая культура создавалась усилиями всех народов.

Рабочая тетрадь призвана создать открытое для самостоятельного исследования пространство.

Если учитель ставит конкретную цель, например, “Развитие устной и письменной речи”, то упражнения, которые он выбирает, должны носить интеграционный характер (составить рассказ, написать сочинение). Ставя ученика в позицию свидетеля изучаемого периода, исследователя, очевидца, необходимо дать задание: написать сочинение “Исторические записки о ранних кочевниках”, “Как возникают религии”, “Великое переселение народов”, “Цивилизации кочевников и их вклад в культуру”. Учитель должен следить за тем, чтобы учащиеся справлялись с заданиями, и предлагать задания, которые не были бы слишком сложными. *Уровень сложности должен соответствовать уровню знаний конкретного ученика и одновременно способствовать развитию у него компетенции.*

Акцентирование внимания на изучении истории через документы, археологические находки, реконструкции ученых-антропологов имеет преимущество. Такой подход дает ученику возможность пройти путь исследователя, подумать над причинами исторических событий, окунуться в древнюю историческую эпоху, попытаться самому разобраться в истории, что делает обучение интересным и увлекательным.

6.2. Методика обучения

Рабочая тетрадь согласована с учебником, дополняет и расширяет его содержание по истории. Методически тет-

радь составлена так, чтобы учащиеся могли выразить свое отношение к тому или иному явлению, событию, факту. Таким образом, с помощью рабочих тетрадей учащиеся получают возможность для ведения разнообразных форм работ с учебным материалом.

В основу подбора и подачи учебного материала положены принципы научности, доступности, связи теоретических сведений с повседневной жизнью. В пособии дана систематическая подборка материалов и документов по каждой теме школьной программы. Источники приводятся фрагментами, которые систематизированы по тематическому принципу и позволяют составить цельное представление о жизни человека и общества в древнем Казахстане. Тем самым школьники учатся самостоятельно анализировать исторические документы, делать по ним выводы и обобщения, высказывать свою точку зрения.

Варианты работы с документами, предложенные в пособии, разнообразны:

- прочитать отрывок из исторического текста и вставить в текст пропущенные слова;
- найти ошибку в тексте;
- сравнить данные исторического документа с текстом учебника;
- составить вопросы к документу;
- прочитать текст и сравнить с материалами учебника;
- выразить свое отношение к авторам текста;
- составить рассказ, воссоздающий обстоятельства и процесс работы историка над одним из его произведений;
- сравнить сообщения разных историков по одной проблеме.

Отметим **формы изложения содержания** истории в предлагаемом пособии:

1. Исторические документы. Предлагаются редкие документы древнегреческих и византийских авторов – Геродота, Страбона, Аммиана Марцеллина, Иордана, Прииска, извлечения из китайских сочинений Сыма Цяня в переводе Н.Я. Бичурина, персидские источники.

2. Вещественные памятники. Материалы археологических экспедиций, относящиеся к изучаемому периоду.

3. Извлечения из научных работ современных ученых-историков.

4. Исторический процесс рассматривается в контексте с событиями в Центральной Азии и Европе.

5. Учащимся предлагаются материалы для обсуждения, альтернативные мнения ученых по тем или иным историческим фактам, явлениям и событиям.

6. Картографический материал: карты, схемы, контурные карты для самостоятельных работ, административно-территориальные карты современного Казахстана с вопросами и заданиями, формирующими пространственные представления школьников.

7. Источниками нового содержания являются фотографии археологических находок древнего периода и рисунки современных художников, изображающих жизнь жителей древнего Казахстана.

В пособии широко используются карты и картосхемы. В разрабатываемые пособия мы включили задания для развития **пространственных представлений**, формирования у школьников картографических умений (составлять легенду карты, пользоваться условными обозначениями, читать их), картосхемы и контурные карты. Учащимся предлагаются творческие задания по работе с картой:

- карты мира с указанием границ Казахстана;
- карта Казахстана с географическими объектами;
- карта Казахстана с расположением древних племен и племенных союзов;
- административно-территориальные карты Республики Казахстан с выделением изучаемых территорий и регионов страны;
- картосхемы с указанием направлений великих переселений народов, Великого Шелкового пути;
- карты с указанием места древних государств.

К картам имеются вопросы и задания. Картографический материал часто сопровождается текстами исторических документов.

В пособие включены исторические задачи на **формирование временных представлений**, не получившие освещения в школьном учебнике. Учащимся предлагаются задачи на счет лет в истории, на формулировку правил, что нужно сделать, чтобы узнать и т.п. Все задания связаны с конкретным изучаемым историческим материалом. Для

формирования временных представлений можно использовать графическое моделирование, образные характеристики эпохи, рисунки, иллюстрирующие важнейшие события и даты, задания на составление хронологических рядов, комплексов (дата – событие, дата – памятник, дата – личность), занимательные, интересные для учащихся таблицы, схемы, иерархические ряды.

Ключевыми навыками, формируемыми в 6 классе при изучении истории, являются умение объяснять, сравнивать и характеризовать факты и процессы, устанавливать причинно-следственные связи между ними. В основе этих умений лежат процедуры выделения главного в учебном тексте. Отсюда – преобладание в разработанных нами пособиях логических и смысловых заданий.

Кроме вопросов и заданий в них имеется определенная **научная информация**, иногда дополнительная к учебнику, позволяющая школьникам лучше понять предмет. Включены дидактические материалы с определенной логикой и содержательной направленностью. Вместе с тем мы рассматриваем исторический процесс, связывая его с событиями в Центральной Азии и Европе.

Раздаточный материал

Через одиннадцать лет после гибели Кира, в 519 г. до н.э., события на Востоке вновь повторились. На этот раз в поход против саков-тиграхауда пошел Дарий.

“... Говорит Дарий-царь: вместе с войском саков я пошел к стране саков, которая за морем, саки эти шапки остроконечные носят. Затем я корабельный мост близко к морю восстановил на его месте. От этого корабельного моста прошел я страну, и я саков сильно разбил, одну часть я схватил, другая часть связанной была приведена ко мне, и их первого, наибольшего из них Скунха по имени, его они захватили и привели ко мне. Там другого наибольшим сделал я, как моя воля была. Затем страна моей стала”.

Рабочая тетрадь должна развивать словарный запас школьников. С этой целью под рубриками “Выпишите новые слова”, “Дайте определение” в ней даются специальные

задания, предполагающие самостоятельную работу с учебником и словарем над новыми терминами и понятиями.

Очевидна необходимость развития невербальной сферы, более тщательного предъявления и адаптации иллюстративного материала (опишите, составьте), расширения круга заданий до уровня творческих работ художественного характера (рубрика “Нарисуйте...”).

Взяв за основу структурной единицы параграф, мы усилили учебник, дополнив его “не прозвучавшими” материалами.

Материал для учителя

Борьбу против греко-македонских завоевателей возглавил сак из Согды Спитамен. Почти три года он вел партизанскую войну против македонской армии. Александр, переправившись через Сырдарью на плотах, атаковал саков. Однако вылазка чуть не окончилась гибелью греческих войск. Страшная жара, бездорожье, постоянные набеги саков и их “неудобная” тактика заставили отказаться от преследования. Степняки осадили Мараканду (Самарканд), где был греческий гарнизон. Македонский посылает на помощь войска. Тогда Спитамен инсценировал отступление. Когда греки кинулись вслед за “испугавшимися” кочевниками, Спитамен развернул войска и перешел в наступление. Сопровождавший Александра историк Арриан сообщает, что греки “бежали на небольшой остров на реке (очевидно, Заравшан). Здесь скифы и всадники Спитамена окружили их и перестреляли”. Жившие за Сырдарьей кочевые племена так и не были покорены завоевателями и сохранили свою независимость.

Если же взять за основу не параграф, а тему, то это позволит рационально распределить познавательные задания и виды учебной работы. На наш взгляд, можно отводить место заданиям, связанным с созданием исторических образов. Например, включить специальную рубрику “Это интересно” с материалами о быте, духовной жизни, типичных образах эпохи или качественного иллюстративного ряда (фото, картины) с заданиями и вопросами.

В рабочей тетради мы используем **две формы наглядности**: наглядность вещественная – картины и зарисовки

и наглядность схем. Каждый вид наглядности обслуживает свои психолого-дидактические задачи. Для таких задач, как обогащение исторического словарного запаса, расширение представлений школьника об историческом процессе, необходимо использовать богатый иллюстративный материал. Для развития общих речевых навыков и анализа сути изучаемого необходимы опорные, знаково-символические и структурно-логические схемы. Предлагаемое пособие рекомендуется использовать в комплексе с учебником “История древнего Казахстана”.

Раздаточный материал

Альтернативное мнение

Ученый археолог К.А. Акишев считает, что тасмолинская культура принадлежала исседонам, сакским племенам. Расцвет сакской культуры “является результатом переселения центральноказахстанских исседонских племен с почти сформировавшейся культурой сакского типа на юг Казахстана и в Киргизию”.

В пособии много заданий на **закрепление** учебного материала, его понимание, развитие мыслительных способностей учащихся. Они разнообразны и различаются по уровню сложности: репродуктивные, основанные на воспроизведении знаний, задания на применение знаний по образцу, творческие, требующие сложных мыслительных операций: анализа, синтеза, собственных выводов и предложений.

Есть задания, требующие не только знаний, но и **умения**, например, нарисовать предметы быта, оружие и т.п. Такие задания развивают воображение. Учащиеся должны погрузиться в роль свидетелей, представить себе события, чтобы нарисовать план поселения, предметы быта, жилище, по материалам раскопок описать вооружение воина, составить рассказ от имени мальчика или девочки, побывавших в гостях у сака.

Иногда для облегчения работы предлагаются вопросы, на которые следует ответить, дается вводная ситуация, рекомендации, иллюстрации из учебника.

Нами предложены варианты работы с понятиями и историческими терминами, предусмотренными программой:

- выписать новые слова, объяснить их значение;
- дать определение;
- заполнить пропуски в предложениях;
- вставить необходимое слово;
- вписать пропущенную букву;
- найти ошибку в тексте;
- вписать в текст пропущенные слова.

Вместе с тем имеются задания творческого характера:

- составить устный рассказ по картине;
- написать рассказ о жизни рядовых общинников (по выбору);
- составить исторический рассказ от имени воина-ветерана;
- дописать незаконченное сочинение;
- придумать название и закончить письменный рассказ с опорой на иллюстрации и текст учебника.

В пособии предложены задания, предлагающие **групповую работу** школьников, дискуссии и дебаты с решением спорных вопросов, выявлением и обоснованием собственной версии или позиции, личностной оценки события или процесса, исторической личности.

Задания подобного типа могут выявить разные варианты решения проблемы, разные оценки, иногда даже расходящиеся с мнением учителя и с выводами учебника. Однако для нас важно, чтобы такие задания были, так как в ходе отстаивания своего мнения развиваются не только такие умения школьников, как аргументирование, убеждение, принятие чужого мнения, но и приобретает опыт отстаивания своих мнения, знаний и строятся личные убеждения. Такой подход научит воспринимать разные точки зрения, уважать их, терпимо относиться к другому мнению, оценке, выводам.

При оценке работы ученика следует учитывать **индивидуальные особенности** ученика и класса.

Значительная часть заданий может быть оценена учителем в зависимости от конкретной ситуации: где выполнялось задание – в классе или дома, каков характер работы и уровень его сложности, каковы возможности ученика. Не стоит ставить отметки за рисование, за такие простые задания, как, например, выписывание новых слов.

Отметки за работу с тетрадью можно выставлять по традиционной пятибалльной системе в целом за весь параграф.

Другой вариант: использование зачетной системы, когда учитель по системе баллов и очков за каждое выполненное задание ставит баллы, которые затем суммируются.

В конце учебного года можно организовать смотр тетрадей или конкурс на лучшую тетрадь по истории.

Раздаточный материал

Найдите ошибки в тексте

(1). Значительная часть ремесел и домашних промыслов была связана с обработкой продуктов скотоводства: выделкой кожи, войлока, окрашиванием их в разные цвета. Чаще этим занимались мужчины. Женщины изготавливали предметы вооружения, сбрую, седла, арбы, строили дома, шили сапоги себе и мужчинам, упражнялись в стрельбе, охотились. Главная их обязанность состояла в охране семьи и имущества, в ведении войны.

(2). Материалы письменных источников дают возможность представить одежду саков. Женщины носили широкие штаны, шитые из кожи или грубой шерстяной ткани, длинный кафтан без ворота, который подпоясывался широким поясом, украшенным золотыми или бронзовыми накладками, с массивной бронзовой пряжкой. На голову надевалась остроконечная или круглая войлочная шапка, на ноги – мягкие каблучные сапоги.

В 6 классе возможно применение заданий на заполнение в тексте пропущенных слов.

Раздаточный материал

Прочитайте текст и вставьте в него пропущенные слова (сармат, право голоса, женщина, повинность).

Воинская традиция имела большое значение в жизни кочевников – воинская _____ была всеобщей и почетной, безоружный мужчина не мог иметь _____ в народном собрании, а младшие могли не уступать ему место. Причем у саков _____ занимала равное положение и в войне, а у _____ – и на народном собрании, где обычно у многих племен были

только мужчины. До нас дошли имена женщин-правительниц – Томирис, Роксана, Апама.

Раздаточный материал

Вставьте в текст пропущенные слова (скотоводство, земледелие, городов, овец и коров, тебеневать, кочевья).

Основным занятием кангюев было полукочеевое _____ . В долинах Сырдарьи выращивали зерновые, огородно-бахчевые культуры и занимались земледелием, разводили _____ и _____ , а выше в Степи многие племена содержали скот, который мог _____ , т.е. доставать из-под снега корм. Это лошади и овцы. Таким образом, кангюи занимались как скотоводством, так и земледелием; основным занятием было скотоводство, а _____ играло незначительную роль в хозяйстве и было распространено лишь около _____ , по побережью рек. В долине Сырдарьи находились зимние _____ кангюев с пашнями, укрепленными городищами, а на севере, в степях Центрального Казахстана, – летние.

Наблюдения показали, что постановка в начале урока проблемно-познавательных задач, направленных на формирование представлений и понятий, требует их решения каждым учеником, и поэтому целесообразно введение в урок десятиминутных письменных работ, рисования и т.п. Такой подход обеспечивает обратную связь и позволяет осуществлять контроль над усвоением материала в процессе урока каждым учеником. Письменное проговаривание самого важного на уроке, рисование, сочетающееся с описанием картин, заполнение таблиц, заполнение пропущенных слов позволяют судить о правильности сложившихся представлений.

Проверка работ или просмотр рисунков не отнимают много времени, так как работы небольшие. Практика показывает, что при фронтальном устном опросе-закреплении не все ученики остаются опрошенными. Наличие же письменных работ хорошо организует внимание школьников. Дети с интересом выполняют письменные работы и имеют возможность получить оценки. Через рабочую тетрадь решается вопрос об индивидуальном подходе к каждому ученику, выявляются склонности и способности отдельных учащихся.

РАЗДЕЛ 7. РАБОТА С ДОКУМЕНТАМИ

7.1. Использование художественно-исторических текстов и документов на уроке истории

Цель обучения истории – развитие у учащихся способностей рассматривать события и явления прошлого, пользуясь приемами исторического анализа, и применять исторические знания при рассмотрении и оценке современных событий.

Произведения писателей не могут служить документальными источниками для исторической науки, но они передают образ эпохи, драматические события, исторические факты, пробуждая у школьников интерес к истории. Такой подход имеет свое преимущество. Если в преподавании истории ставить задачи не только знания фактов, но и анализа человеческой жизни, общества, то труды писателей представляют бесценный материал для такой работы. В литературных произведениях имеется много существенных сведений. Здесь отражаются события, имевшие место в действительности. Изучение сочинений древних и современных писателей, историков, этнографов создает дополнительные возможности для понимания и анализа сути исторического процесса. Произведения художественной литературы являются одним из важнейших источников ознакомления учащихся с историческим прошлым нашей страны и эффективным средством обогащения их представлений, нравственного и эстетического воспитания.

Художественную литературу можно разделить на две группы: литературные памятники изучаемой эпохи и историческая беллетристика. К литературным памятникам относят произведения, созданные в изучаемую эпоху, написанные современниками событий, изучаемых в курсе истории. Литературные памятники древнего периода истории Казахстана, возможно, еще ждут своего открытия.

Использование художественной литературы облегчает задачу воссоздания особенностей психологического склада людей. Художественные произведения, созданные писателями, дают возможность реконструкции прошлого в виде литературного произведения исторического жанра. Исполь-

зуя художественное произведение, учитель разъясняет события прошлого, работает над ошибками, неточностями в описании отдельных явлений, если таковые имеются, внося поправки и разъяснения.

Учитель может выйти на проблему анализа работы историка. Например, обсудить, насколько правдиво историк описывает те или иные события, от чего это зависит, как влияют социальное положение, политические взгляды того или иного автора на изложение фактов и событий, что влияет на работу историка (власть, личный страх перед кем-либо, материальный интерес, личные качества человека и гражданина и т.п.). Обсуждение проблемы фальсификации и искажения истории – актуальная задача учителя истории.

Принципиальный вопрос – научить школьников сравнивать документы, различать их жанры, отличать текст исторического произведения от художественного, сравнивать взгляды авторов, делать анализ документов, способствовать выработке навыков и умений учебного труда. Только тогда познавательная деятельность школьников приобретает самостоятельность, а знания будут отличаться прочностью и сознательностью. Необходимо дать ученику возможность пройти путь исследователя, подумать над причинами исторических событий, окунуться в изучаемую историческую эпоху, попытаться самому разобраться в истории. Это делает обучение интересным и увлекательным.

Достоверные источники (хроники, свидетельства очевидцев, летописи) помогают в изучении и закреплении знаний учащихся. Интерпретации писателей, поэтов, историков, этнографов удобны для обсуждения в классе. Альтернативные мнения ученых, отрывки из научных работ дают учителю возможность организовать работу над текстами, оценить знания детей.

Целенаправленная работа учителя должна быть ориентирована на развитие у детей аналитических способностей, умение самостоятельно мыслить. Исторические документы создают условия для возбуждения и поддержания познавательного интереса, а значит – для пробуждения внутренней мотивации.

7.2. Самостоятельная работа учащихся с историческими документами

Самостоятельная работа с историческими документами должна способствовать формированию ведущих идей, понятий и знаний и развивать историческое мышление учащихся. Кроме того, работа с источниками помогает организовывать активную познавательную деятельность школьников, формировать их учебные и специальные умения. Исследовательский подход развивает интерес к истории.

Ключевыми навыками, формируемыми при изучении истории в 6 классе, являются умение объяснять, сравнивать и характеризовать факты и процессы, устанавливать причинно-следственные связи между ними. В основе этих умений лежат процедуры выделения главного в изучаемых событиях. Путь к формированию активной личности лежит через овладение определенным объемом знаний и умением учиться.

Кроме приемов самостоятельного приобретения новых знаний по учебнику (выделение главного, составления планов, конспектирование и др.), значение имеет обучение сравнению, доказательству, обобщению, установлению причинно-следственных связей. Решению этих задач способствует самостоятельная работа учащихся с историческими документами и материалами. Работа с источниками предполагает анализ, сравнение, обобщение, датировку документа, выявление версий.

Возможны следующие варианты самостоятельной работы с документальным материалом на уроке:

а) преподаватель разъясняет учащимся материал в соответствии с программой, учащиеся повторяют и закрепляют его, пользуясь первоисточниками;

б) в пояснениях преподавателя приводится лишь основной материал, несложные вопросы учащиеся усваивают самостоятельно, работая с хрестоматией;

в) преподаватель кратко поясняет идеи текста и дает инструкцию учащимся работать самостоятельно с документальными материалами;

г) учащиеся самостоятельно работают под руководством учителя.

Выполнение заданий будет способствовать решению образовательных задач, научит воспринимать разные точки зрения, уважать их, терпимо относиться к инакомыслию, многообразию мнений, оценок и выводов.

Исторические документы можно применять на разных этапах, используя их как для коллективной, так и для индивидуальной работы:

- в качестве средства для создания проблемных ситуаций и постановки проблемы в ходе изучения нового материала;

- как способ закрепления и контроля над качеством усвоения фактов, понятий, закономерностей, изучавшихся на данном уроке;

- как средство проверки знаний на последующих уроках. В ходе опроса одни материалы предлагаются для коллективной работы всему классу, другие ставятся в качестве заданий вызванному для устного ответа ученику, третьи предлагаются для письменного ответа отдельным ученикам или всему классу;

- как средство применения знаний в процессе повторения и обобщения на специально выделенных для этой цели уроках;

- исторические документы могут быть источниками для заданий, которые можно использовать на факультативных занятиях, во внеклассной (кружковой) работе и при проведении олимпиад по истории.

Среди общего числа заданий по работе с историческими документами немалое место должны занимать проблемные, творческие, познавательные. Они призваны помочь усвоению знаний, развитию творческих, интеллектуальных структур (переносу знаний, видению проблем, альтернативному мышлению и др.), содействовать знакомству учащихся с доступными и имеющими общеобразовательное значение методами исторического познания. Целесообразно разрабатывать задания, позволяющие ученикам преобразовать исторический текст, озаглавить его, выделить существенное, опознать и обозначить признаки объекта, обобщить; определить понятия, обосновать выводы, доказательства, выявить взаимосвязи между явлениями. Ряд заданий посвящен работе с картами.

Чтобы повысить эффективность “самообучения”, “самообразования” учащихся, мы подобрали к некоторым темам по 2–3 документа, выражающих альтернативные, отличающиеся от учебника взгляды на события, их причины и значения. Учитель может предложить учащимся провести собственное историческое расследование: выяснить дату, определить позицию автора, его аргументы.

Важно предлагать различного рода памятки, на основе которых учащиеся могли бы сделать анализ.

Памятка для оценки деятельности исторического деятеля:

1. Чьи интересы выражал? В чем состояли эти интересы?

2. Какими личными качествами обладал? Что вы цените в его характере, что не одобряете?

3. Какие методы использовал для достижения поставленной цели?

4. Каковы результаты деятельности для общества в целом? Что ему удалось претворить в жизнь?

5. Общая оценка деятельности исторической личности: кому она была полезна, выгодна; помогала ли развитию страны. Выразите свое отношение: какие поступки личности вызывают у вас восхищение или неодобрение.

При работе с документами и художественным текстом целесообразно:

1. Увеличить долю творческих, исследовательских заданий.

2. Предлагать в заданиях упражнения для совместной деятельности, например, обсудить в группе проблему.

3. Предлагать разные варианты раскрытия одной и той же темы: художественный, историко-документальный, публицистический, мемуарный, научно-аналитический.

4. Заранее подготовить вопросы для обсуждения.

7.3. Основные требования к работе с документальными материалами

Практика показывает, что при работе с историческими документами важны формулировка и разъяснение задания, наблюдение за работой учащихся, корректирование работы, проверка и анализ результатов.

Изучение истории по первоисточникам активизирует учащихся, способствует решению образовательных задач, учит воспринимать разные точки зрения, терпимо относиться к многообразию мнений, оценок, выводов, позволяет создать позитивный настрой в обучении, вызывает неподдельный интерес учащихся. Выполнение заданий по историческим документам и отрывкам из художественных произведений оказывает влияние на формирование практических умений и навыков учащихся в освоении исторического материала.

Выбор документа, задания к нему должны быть связаны с формированием основных понятий и закономерностей. Целесообразно составлять задания ко всем документам. В процессе выполнения задания учащиеся должны совершать различные логические операции. У них должны формироваться:

- умения локализовать исторические факты во времени и в пространстве, в частности, соотносить даты событий с историческими явлениями и процессами;

- умения анализировать и обобщать исторический материал с опорой на усвоенные понятия и законы общественного развития, объяснять и обобщать причинно-следственные и закономерные связи, явления и события;

- сопоставлять и сравнивать однородные исторические факты, выявляя изменения в них на разных этапах развития;

- формулировать и обосновывать, логически правильно строить доказательства, выводы;

- анализировать документальные исторические и археологические данные, соотносить их, сравнивать;

- проводить анализ документов и извлекать из них знания.

Задача учителя истории – научить школьника видеть, как меняется человек, общество во времени и в пространстве. Варианты работы с документами могут быть разными:

- включить извлечение из исторического документа или художественного произведения в рассказ учителя при изложении нового материала;

- сравнить данные исторического документа с текстом учебника;

- составить вопросы к документу;
 - прочитать текст и сравнить с материалами учебника;
 - выразить свое отношение к авторам текста;
 - составить рассказ, воссоздающий обстоятельства и процесс работы историка над одним из его произведений;
 - сравнить сообщения разных историков по одной проблеме.
- прочитать и проанализировать небольшой отрывок в подтверждение выводов учителя;
 - сделать вывод по изучаемому вопросу на основании коллективного изучения документа (работа в малых группах).

Рассмотрим некоторые из предложенных вариантов работы с историческим документом в классе. В качестве примера возьмем “Географию” Страбона.

Учитель должен рассказать об авторе исторического документа. Страбон – древнегреческий географ и историк, жил около 64 г. до н. э. – 24 г. н. э., много путешествовал. Страбона называют “отцом” географии. В его книгах (“География” состоит из 17 книг) приводятся многие сведения о древних народах и племенах Закавказья и Средней Азии. После этого учитель может предложить прочитать извлечение из работы античного ученого и ответить на поставленные вопросы.

Исторический документ можно использовать как **дидактическую карточку для проверки знаний учащихся.**

Раздаточный материал

Прочитайте отрывок из труда “Исторические записки” китайского историка Сыма Цяня. Вставьте в текст пропущенные слова (племенами, воинов, численность, пастбищ, травой, воды, прохладный, гуннов, кочуют).

“Уйсуну... они кочуют от _____ к пастбищам. В этом отношении они похожи на _____. У них десятки тысяч закаленных _____. Вначале они подчинялись гуннам. Позже, объединившись с другими кочевыми _____, перестали им подчиняться. _____ народа 630 тысяч. Число юрт 120 тысяч, воинов – 180 тысяч. Земля у них большая, ровная, богатая пастбищами,

*с большим числом дождевых дней. Климат _____ .
Они постоянно _____ в поисках пастбищ. И оста-
навливаются возле _____ , с густой, сочной _____ .*

7.4. Анализ документа

Прежде чем привести данные письменных источников, целесообразно рассказать об их авторах. Так, например, учитель может сказать, что Аммиан Марцеллин – римский историк, живший в 330–400 гг. Он участвовал в войнах против персов. Известен как автор сочинения “Деяния”. Из 31 книги этого труда до нас дошли 14, в которых описаны события 353–378 гг. (войны, дворцовые интриги и т.д.). Подчеркнуть, что для нас большую ценность представляют сведения о племенах Юго-Восточной Европы, которые он приводит в своих книгах. Надо отметить, что будучи военном-офицером, писавшим о врагах, противниках его страны, он имел свое собственное мнение, как каждый из нас.

Памятка для анализа документа

Кто автор документа? Кто, кроме автора, участвовал в подготовке документа? Что вы знаете об этих людях?

Когда был написан документ? Как это можно понять из его содержания? Какое значение имеет время написания документа?

Где происходили события, о которых говорится в документе? Как это можно понять из его содержания? Какое значение имеет место, в котором произошли описываемые в документе события?

Какие факты приведены в документе? Какие выводы можно из них извлечь?

Почему был создан документ? Каким был повод для его создания? Каковы причины, по которым произошли описанные в документе события?

Как изучаемый документ помог вам узнать больше об историческом событии?

Задача учителя – показать детям, что такое субъективизм, на примере из окружающей нас реальности. Целесообразно размножить нижеследующий текст на ксероксе и раздать учащимся, чтобы они ознакомились с описанием гуннов Аммиана Марцеллина.

Раздаточный материал

Аммиан Марцеллин о гуннах

“Гунны так закалены, что не нуждаются ни в огне, ни в приспособленной к вкусу человека пище. Никогда они не укрываются в какие бы то ни было здания.

У них нельзя встретить даже покрытого камышом шалаша. Они кочуют по горам и лесам, с колыбели приучаются переносить холод, голод и жажду... Обувь, которую они не выделывают ни на какой колодке, затрудняет их свободный шаг. Поэтому они не годятся для пешего сражения; зато они словно приросли к своим коням, выносливым, но безобразным на вид, и часто, сидя на них на женский манер, исполняют свои обычные занятия. День и ночь проводят они на коне, занимаются куплей и продажей, едят и пьют и, склонившись на крутую шею коня, засыпают и спят так крепко, что даже видят сны. Когда приходится совещаться о серьезных делах, то и совещание они ведут, сидя на конях. Не знают они над собой строгой царской власти, но довольствуются случайными предводительствами кого-нибудь из своих старейшин, сокрушая все, что им попадается на пути... Никто из них не пашет и никогда не коснулся сохи”.

После ознакомления с материалом учитель может предложить учащимся памятку с вопросами для анализа документов и дать задание обсудить данный материал по пунктам памятки, работая в парах, например, с соседом по парте.

Работа с двумя документами. Очень важным является представление точек зрения на изучаемые проблемы разных авторов, включение дискуссионных материалов.

Задание. Сравните сообщения древнегреческих ученых Геродота и Страбона с материалами учебника.

“За рекой Танаис (современный Дон) уже не скифские края, но первые земельные владения там принадлежат савроматам. Савроматы занимают полосу земли к северу, начиная от впадины Меотийского озера, на пятнадцать дней пути...”

Геродот

“...горную страну напротив занимают простолюдины и воины, живущие по обычаям скифов и сарматов, соседями и родственниками которых они являются; однако они занимаются также и земледелием. В случае каких-нибудь тревожных обстоятельств они выставляют много десятков тысяч воинов как из своей среды, так и из числа скифов и сарматов...”

Страбон

Важно, чтобы учащиеся умели работать с документальным материалом. Материалы могут быть различными в зависимости от темы. Перечень вопросов является общим для всех материалов: **кто, когда, где, что, почему и как**. Но каждый вид материала обладает присущими только ему свойствами, которые определяют, как с ним работать и как его использовать.

7.5. Учебные материалы и спорные вопросы

Использование разнообразных материалов может привести к спорным выводам. Они имеют большую образовательную ценность для развития школьников. Их применение формирует аналитические навыки, способность к изучению сложных жизненных ситуаций и распознаванию информации, оценки ее. Обсуждение вопроса развивает также способность и желание пользоваться рациональными методами рассмотрения важных вопросов, учит принимать решения по ним.

Что такое спорный вопрос? Спорным его можно считать с того момента, как появляются расхождения относительно его решения. Предложим вариант текста для обсуждения спорного вопроса в классе.

Учитель должен обратить внимание на то, чтобы обсуждение не сводилось к изложению разных точек зрения. Обсуждение должно помочь учащимся в выработке наиболее удовлетворительных знаний. Важно помнить, что при отборе материала для обсуждения необходимо учесть хотя бы такие следующие критерии:

– насколько вопросы или материалы соответствуют уровню зрелости учащихся;

- интересны ли они учащимся;
- соответствуют ли они личностному умонастроению школьников;
- обеспечены ли учебным материалом, информацией;
- имеют ли социальную значимость.

Раздаточный материал

Ложное представление

В последние годы представления людей о жизни в древнейшее время несколько поменялись. Многие из них можно оспорить. Например, жили ли наши предки в пещерах? Нельзя согласиться с тем, что древние люди не знали одежды. Они не были голодны и ели достаточно часто. Конечно, им приходилось много трудиться, чтобы обеспечить себя пищей, но у них было и время для отдыха. Люди были очень умны. Многие их открытия помогают даже сегодня нам. Они обладали выдающимися художественными способностями. Люди пытались постичь смысл жизни и, возможно, полагали, что она продолжается и после смерти. То, что мы сегодня знаем о жизни первобытных людей, очень сильно отличается от того, что было на самом деле.

Учитель должен хорошо знать обучаемых, их возможности и принять во внимание то, что его взгляды на жизнь так или иначе могут повлиять на формирование мировоззрения учащихся. Необходимо так настроить себя на работу, чтобы не навязывать учащимся своего мнения. Обязанности учителя:

1. Выбор темы для обсуждения или корректировка темы учащихся.
2. Отбор подходящего учебного материала.
3. Стимулирование дополнительной внеклассной работы по теме.
4. Объяснение материала, его значимости. Указать на недостающие в его структуре аргументы и факты.
5. Обеспечение материалом для определения и оценки последствий различных альтернатив.
6. Руководство обсуждением таким образом, чтобы рассмотреть как можно больше разнообразных точек зрения.

Раздел 8. РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ЗАДАЧ СРЕДСТВАМИ ИСТОРИЧЕСКОЙ НАУКИ

На реальный педагогический процесс воздействует множество факторов: личные качества учителя и учащихся, уровень подготовленности школьников, класса, взаимоотношение в школьном коллективе, уровень образования в целом. Задача учителя состоит в том, чтобы использовать такие приемы изложения, которые позволили бы учащимся усвоить основные понятия.

Конкретный выбор методики преподавания зависит от того, собирается ли учитель сам предоставить учащимся информацию или обеспечить им доступ к информации. Передача информации учителем – традиционный метод: знания переходят от осведомленного лица (учителя) к неосведомленным (ученикам). Рассмотрим дополнительные возможности повышения эффективности обучения.

Разминка

Для повышения эффективности занятия и положительного настроения на работу целесообразно проводить разминки. Это может быть короткая игра на внимательность, головоломка или даже подвижная игра. Разминка не обязательно должна быть связана с темой урока, главная ее задача – приведение класса в рабочее состояние. Выбор вида разминки зависит от тех условий, в которых находятся учитель и его класс. Выбор разминки зависит от размеров помещения, количества детей в классе, мебели (в классе столы могут быть тяжелыми для передвижения, вместо стульев – парты и т.п.), темы занятия предыдущего урока и т.д.

Приведем пример, когда разминка может соответствовать изучаемой теме занятия. При изучении темы о гуннах можно предложить игру “Восстанови высказывание”. Учитель просит учащихся записать в столбик набор слов:

основание
земля
есть
разве
ее

государства
можно
отдавать

Задание – восстановить высказывание. Побеждает тот, кто сумел первым выполнить задание. Перед тем как перейти к теме, учитель может сказать, что слова “Земля есть основание государства, разве можно ее отдавать” будут эпиграфом урока.

Конкурс плакатов

Конкурс используется в целях активизации творческого воображения детей. Он хорош для воплощения идеи в цвете и пространстве, является попыткой проявить художественными средствами свое видение проблемы, выразить свое мнение неординарным способом. Учителю необходимо оговорить, что главное – не лучшее оформление плаката (не все хорошо рисуют), а выделение лучшей идеи и отражение ее на листе ватмана.

Тематика плакатов может быть разной, например: “Кочевье”, “Военная демократия”, “Власть и граждане” и т.д.

Целесообразно, чтобы группа насчитывала не более 4–5 человек. Учитель рекомендует не разделять функции, а подходить к решению проблемы коллективно. Тогда каждый будет и автором идеи, и художником, и исполнителем роли защитника.

Работа представляет 3 этапа:

1. Выработка идеи.
2. Ее реализация.
3. Защита.

Плакаты перед защитой надо вывесить. Защита должна быть краткой – 3 мин. на аннотацию того, что изображено на плакате с ответами на вопросы. Лучшие плакаты (или все) можно вывесить в вестибюле школы для всеобщего обозрения (авторство указывать необязательно).

Художественная литература

Одним из источников ознакомления учащихся с историческим прошлым нашей страны и эффективным средством обогащения их представлений, нравственного и эстетического воспитания являются произведения художественной литературы. Используя художественное произведение,

учителю легче разъяснять события прошлого, организовывать обсуждение исторических проблем. Использование художественной литературы облегчает задачу воссоздания особенностей психологического склада людей. В произведениях учитель найдет описания обстановки сражений и битв, столкновений характеров и судеб, эмоций автора и взгляды историков.

Учитель может выйти на проблему анализа работы историка. Например, обсудить вопросы, насколько историки правдиво описывают те или иные события, от чего это зависит, как влияют социальное положение, политические взгляды того или иного историка на изложение фактов и событий, что влияет на работу историка (власть, личный страх перед кем-либо, материальный интерес, личные качества человека и гражданина и т.п.). Обсуждение проблемы фальсификации и искажения истории – актуальная задача учителя истории.

Через художественное произведение школьники могут почувствовать колорит эпохи, условия быта, узнать о нравах, обычаях и традициях, своеобразии образа жизни кочевников.

Использовать дополнительную литературу (повести, рассказы, поэмы, драматические произведения, автобиографии, записи публичных выступлений) необходимо с большой осторожностью. Так, при чтении романа необходимо помнить, что это не исторический источник, а художественное произведение, и автор имеет право на известную долю вымысла. Способов использования литературы много, особенно полезно организовать обсуждение, в ходе которого проявляется то, как учащиеся поняли смысл прочитанного. При этом важно правильно подготовить вопросы для обсуждения.

Решение кроссвордов

Составление кроссвордов – занимательное дело как для учителя, так и для учащихся. На напряженную мыслительную деятельность можно отдать 5 мин. урока ребятам. Кроссворды помогут им в работе над понятиями и терминами. Для составления элементарного кроссворда берется какое-либо слово, имеющее ключевое значение для темы, на

пример, “право”, “кочевое хозяйство” и т.п. Оно будет использовано по вертикали. Остальные слова идут по горизонтали и опираются на буквы ключевого слова.

Важно, чтобы слова по горизонтали подбирались с таким расчетом, чтобы соответствовали теме. Если ребята проявляют желание, можно дать им задание подготовить кроссворды самостоятельно.

Обучение в классе

Именно в классе школьники проводят большую часть времени. Исходя из целей обучения, о которых мы говорили выше, предложим различные виды работ. Учитель не должен говорить только сам. Целесообразно проводить беседы различного уровня, чтобы сделать обстановку в классе более демократичной. Учителю следует играть посредническую роль, организуя и направляя беседу по определенным вопросам. Необходимо стимулировать беседу и вовлекать в нее учащихся. Чем большей будет активность школьников в работе, тем более выражены у них будет чувство сопричастности и целеустремленность.

Учитель не всегда должен руководить работой только сам. Вариантом работы является приглашение докладчиков – старшеклассников, коллег-учителей, которые рассказали бы о некоторых вопросах. Такое общение не только знакомит школьников с конкретными людьми, но и помогает связать курс обучения с реальной жизнью. Сами школьники также могут играть роль учителя. Для этого можно дать им право делать аналитические доклады перед группой, вести дискуссии, совместно работать в небольших группах. Такого рода смена ролей позволяет приобрести навыки лидерства и внушает мысль о том, что все члены общества имеют право участвовать в его жизни и право быть выслушанными. При этом каждый, при желании, имеет право сыграть руководящую роль.

Список использованной литературы

1. Государственные общеобразовательные стандарты среднего общего образования Республики Казахстан. История. Обществознание. Алматы: Казахская академия образования им. Ы. Алтынсарина, 1998. – 109 с.

2. *Тойнби А. Дж.* Постигание истории: Пер. с англ. /Сост. А.П. Огурцов; вступ. ст. В.И. Уколовой; закл. ст. Е.Б. Рашковского. М., Прогресс, 1991. 736 с.

3. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории: Пер. с нем. М., Политиздат, 1991. 527 с. (Мыслители XX века).

4. *Карр Э.Г.* Что такое история? Рассуждение о теории истории и роли историка. Алматы, Жеті жарғы, 1997. 208 с.

5. *Сорокин П.А.* Человек. Цивилизация. Общество: Пер. с англ. /Общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов. М., Политиздат, 1992. 543 с.

6. *Масанов Н. Е.* Кочевая цивилизация казахов: Основы жизнедеятельности кочевничества. Алматы-Социнвест – М., Горизонт, 1995. 320 с.

7. *Гумилев Л.Н.* Хунну. М. – СПб., Тайм-аут-КОМПАСС, 1993. 224 с.

8. *Гумилев Л.Н.* Этногенез и биосфера Земли. Л., ЛГУ, 1989. 495 с.

9. *Гумилев Л.Н.* Древние тюрки. М., Наука, 1967. 504 с.

10. *Хазанов.* Кочевники и внешний мир.

11. *Страбон.* География. Кн.10. С.2.6.8; кн.8. С.3, 12.

12. *Геродот.* Историки античности: В 2 т. Т. 1. Древняя Греция. Пер. с др.-гр. М., Правда, 1989. С.114–120.

13. *Турлыгул Т. и др.* История древнего Казахстана: Учебник для 6 класса общеобразовательной школы /Т.Турлыгул, А. Толеубаев, К. Кунапина. Алматы. Атамұра, 2002. 144 с.

14. *Годер Г.И.* Преподавание истории в 5 классе: Пособие для учителя. – М., Просвещение, 1985. 207 с.

15. *Байпаков К.М.* История древнего Казахстана: Учеб-

ник для 6 класса общеобразовательной школы. Алматы. Рауан, 1995. 96 с.

16. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Книга для учителя. М., Просвещение, 1991. 192 с.

17. *Вазина К.Я.* Коллективная мыследеятельность – тип развивающего обучения: Учебное пособие для слушателей ИПК. Горький, 1989. 73 с.

18. *Артыкбаев Ж.О.* История Казахстана: Учебник-хрестоматия. – Астана: ИКФ Фолиант, 1999. 282 с.

19. *Абилев А.К.* История дореволюционного Казахстана. Алматы, 1992.

20. Методический альманах: Пособие для преподавателей курса “Граждановедение”. Вып. 1–4. М., 1994.

21. *Сарсекеев Б.С.* Тренинговые формы занятий в курсе истории Казахстана. Акмола. ИПК РО, 1997. 46 с.

22. *Геокарис Клаудиа.* Повышение участия учащихся: Разгаданная тайна. /Лидерство в образовании. 1997. Январь. С.72–75.

23. *Жизель О. Мартин-Нип и др.* Зачем я это делаю? /Целенаправленное обучение через комплексную оценку. Тх. Heinemann, 1998.

24. *Эрдниева П.М.* О современном состоянии исследования проблемы укрупнения дидактических единиц. /Укрупнение дидактических единиц. Мат-лы третьей научно-практ. конф. Ч. 1. Элиста, 1982. С. 6–7.

25. *Балашова Л.И.* Зависимость емкости однородной учебной информации от способов ее структурирования. Душанбе, 1966. С. 8.

26. *Шаталов В.Ф.* Педагогическая проза: Из опыта работы школ г. Донецка. М., Педагогика, 1980. 94 с.

27. *Шаталов В. Ф.* Куда и как исчезли тройки: Из опыта работы школ г. Донецка. М., Педагогика, 1979. 136 с.

28. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога: Кн. для учителя. М., Просвещение, 1987. С. 63, 107.

29. *Лернер И.Я.* Задания для самостоятельной работы по истории СССР: 8 кл. Пособие для учителя. М., Просвещение, 1988. 111 с.

30. *Годер Г.И.* Задания и задачи по истории древнего мира: Пособие для учителя. М., Просвещение, 1996. 144 с.

31. *Гора П.В.* Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе: Пособие для учителя. М., Просвещение, 1971. 239 с.

32. *Дайри Н.Г.* Основное усвоить на уроке: Кн. для учителя. М., Просвещение, 1987. 192 с.

33. *Запорожец Н.И.* Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (4–8 классы): Пособие для учителей. М., Просвещение, 1978. 144 с.

34. *Лейбенгруб П.С.* О повторении на уроках истории СССР в 7–10 классах: Пособие для учителя. – 2-е изд., дораб. М.: Просвещение, 1987. 144 с.

35. *Грибов В.С.* Тестовые задания для проверки знаний учащихся по новой истории (XIV – начало XX вв.): 7–8 классы. М., ТЦ Сфера, 1998. – 96с.

36. *Биберина А.В.* Тестовые задания для проверки знаний учащихся по истории древнего мира: 5 класс. М., ТЦ Сфера, 1998. 112с.

37. Основы современной цивилизации: Тесты /А.В. Абрамов и др.; Под ред. О.И. Бородиной. М., Гуманитарный центр ВЛАДОС–МПГУ; Школа-Пресс, 1993. 128 с.

38. *Захарова Е.* Мир в XV–XVIII веках: Рабочая тетрадь для 7 класса. М., Открытый мир. 1997. 112 с.

39. *Сарсекеев Б.С.* История древнего Казахстана. 6 класс: Учебное пособие для учащихся. Астана, Евразийский гуманитарный институт, 2002. 58 с.

40. *Лернер И.Я.* Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей. М., Просвещение, 1982. 191 с.

41. *Алексашкина Л.Н.* Самостоятельная работа школьников при изучении новейшей истории: Книга для учителя. М., Просвещение, 1988. 128 с.

42. *Донской Г.М.* Задания для самостоятельной работы

по новой истории: 9 кл.: Пособие для учителя. 2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1989, 126 с.

43. *Джандарбеков Б.* Саки: Ист. роман-диалогия. Алматы: Жазушы, 1993. 624 с.

44. *Вагин А.А.* Методика обучения истории в школе. М., Просвещение, 1972. 351 с.

45. Лернер И.Я. Состав содержания образования и пути его воплощения в учебнике /Проблемы школьного учебника. Вып.6. М., Просвещение, 1978. С. 46–64.

46. *Кадырбаев А.Ш.* История Казахстана: Первобытный мир и древность (От эпохи камня до великих переселений народов): Учебное пособие. Алматы: Университет “Туран”, 1998.

47. История Казахской ССР (с древнейших времен до наших дней). В 5 т. Т. 1. Алма-Ата, Наука, 1977.

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|-----------|
| Введение | 3 |
| Раздел 1. Теоретические проблемы изучения истории Казахстана древнего периода. Номадизм – особый вид производящей экономики | 6 |
| 1.1. Генезис и эволюция кочевничества | 6 |
| 1.2. Типология кочевого хозяйства | 10 |
| 1.3. Особенности использования воды | 12 |
| 1.4. Видовой состав стада | 14 |
| 1.5. Изучение вопросов производственного цикла | 16 |
| 1.6. Закономерности кооперации | 23 |
| Раздел 2. Преподавание истории древнего Казахстана | 27 |
| 2.1. Словесные методы преподавания истории | 27 |
| 2.2. Формирование исторических представлений и понятий | 34 |
| 2.3. Развитие временных представлений у учащихся | 38 |
| 2.4. Развитие пространственных представлений учащихся | 40 |
| 2.5. Изучение вопросов культуры | 43 |
| 2.6. Изучение вопросов религии | 48 |
| Раздел 3. Активные тренинговые формы занятий | 50 |
| 3.1.1. Специфика тренинговых форм обучения | 50 |
| 3.1.2. “Лицом к лицу” (работа в парах). “Мой герой” | 51 |
| 3.1.3. “Четверка” (микрогруппа из 3–4 чел.). “Портрет старейшины” | 51 |
| 3.1.4. “Великолепная семерка” (малая группа из 7–8 чел.). “Табу” | 53 |
| 3.1.5. “Аквариум” (работа с активной частью учащихся) | 54 |
| 3.1.6. “Карусель” (работа в два круга). “Сторонники демократии” | 56 |

| | |
|--|------------|
| 3.1.7. Большой тренинговый круг. “Народный обычай” | 57 |
| 3.2. Технология работы в малых группах | 58 |
| 3.3. Проблема оценивания учащихся в тренингах | 59 |
| 3.4. Использование опорных конспектов | 62 |
| Раздел 4. Самостоятельная работа учащихся | 65 |
| 4.1. Классификация видов самостоятельной работы | 65 |
| 4.2. Роль учителя в руководстве самостоятельной деятельностью учащихся | 66 |
| 4.3. Организация и контроль самостоятельной работы | 70 |
| 4.4. Развитие общего мышления, связанного с материалом учебника | 73 |
| Раздел 5. Тесты как форма проверки знаний | 77 |
| Раздел 6. Рабочая тетрадь | 80 |
| 6.1. Рабочая тетрадь – новый жанр учебной литературы | 80 |
| 6.2. Методика обучения | 82 |
| Раздел 7. Работа с документами | 91 |
| 7.1. Использование художественно-исторических текстов и документов на уроке истории | 91 |
| 7.2. Самостоятельная работа учащихся с историческими документами | 93 |
| 7.3. Основные требования к работе с документальными материалами | 95 |
| 7.4. Анализ документа | 98 |
| 7.5. Учебные материалы и спорные вопросы | 100 |
| Раздел 8. Реализация воспитательных задач средствами исторической науки | 102 |
| Список использованной литературы | 106 |

Учебное методическое издание

Сарсекеев Бауржан Сапарович

ИСТОРИЯ ДРЕВНЕГО КАЗАХСТАНА
Методическое руководство

Для учителей 6 класса общеобразовательной школы
(на русском языке)

2-е издание

Зав. редакцией *А. Прманов*

Редактор *Н. Жиенгалиев*

Художественный редактор *А. Беккожанова*

Технический редактор *О. Рысалиева*

Корректор *И. Кротов*

Компьютерная верстка *С. Тулегеновой*

ИБ № 106

Сдано в набор 25.02.2011. Подписано в печать 17.06.2011. Формат 84×108^{1/32}.
Гарнитура “Школьная”. Печать офсетная. Усл.-печ.л 5,88. Учет.-изд.л 5,68.

Тираж 2500 экз. Заказ № 5627.

ТОО “Корпорация “Атамұра”, 050000, г. Алматы, пр. Абылай хана, 75

Полиграфкомбинат ТОО “Корпорация “Атамұра”

050002, г. Алматы, ул. М. Макаптаева, 41.