

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Научно-исследовательский институт содержания и методов
обучения Академии педагогических наук СССР

На правах рукописи

ГРИЦЕВСКИЙ Идель Мотелевич

Формирование у учащихся логики рассмотрения
исторических явлений как условие повышения
эффективности обучения истории (на материале
курса новой истории в 8 классе)

(130002 - методика преподавания)

АВТОРЕФЕРАТ

на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Москва 1977

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Научно-исследовательский институт содержания и методов
обучения Академии педагогических наук СССР

На правах рукописи

ГРИЦЕВСКИЙ Идель Мотелевич

Формирование у учащихся логики рассмотрения
исторических явлений как условие повышения
эффективности обучения истории (на материале
курса новой истории в 8 классе)

(130002 - методика преподавания)

АВТОРЕЗЮМЕ

на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Москва 1977

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Работа выполнена в НИИ содержания и методов обучения АПН СССР

Научный руководитель -
кандидат педагогических наук П.С.Лейбенгруб

Официальные оппоненты:

доктор философских наук, профессор М.Н.Алексеев
кандидат педагогических наук, доцент А.И.Кушцов

Ведущее учреждение -

Новосибирский государственный педагогический институт,
кафедра педагогики

Защита состоится - в 14 часов

на заседании специализированного совета гуманитарного
образования (К.018.06.02) при НИИ содержания и методов
обучения Академии педагогических наук СССР по адресу:
Москва, К-62, ул.Макаренко, Д.5/16.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Автореферат разослан 1977

Ученый секретарь совета

А.Д.КЛИМЕНТЕНКО

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Одним из путей реализации стоящей перед советской школой

задачи привести методы обучения в соответствие с требованиями жизни*) является изыскание нового подхода к уже применяющимся средствам обучения с целью усовершенствования учебного процесса. К числу таких средств относятся логические схемы по истории.

В последние полтора десятилетия заметно возросло число публикаций, в которых освещается опыт применения логических схем в обучении истории. Разработано множество схем, различных по содержанию, форме и назначению. Эмпирически доказана эффективность их применения для решения самых разнообразных задач обучения: формирования понятий и раскрытия закономерностей, развития мышления, обеспечения сознательности и прочности знаний, формирования познавательной самостоятельности учащихся и др. Однако сами свойства логических схем оставались неизученными**). Но чем больше возрастает значимость этого средства, тем настоятельнее потребность в выяснении его внутренней природы, свойств, сущности, т.е. в теоретическом исследовании. Теоретические исследования должны дать нам ответ

*) См. Материалы XIII съезда КПСС. М., 1976, стр.77.

***) См. П.В.Гора. Методические приемы и средства наглядного обучения истории в средней школе. М., 1971; Ф.Б.Горелик, Раскрытие закономерностей общественного развития в курсах истории, М., 1969; Н.Г.Дайри. О значении одного эксперимента, "Преподавание истории в школе", 1969, № 6; Н.Г.Дайри. Как подготовить урок истории, М., 1969; З.И.Добринина. О некоторых приемах конкретизации и обобщения знаний "Преподавание истории в школе", 1965, № 1; Г.М.Донской. Задачи по истории как средство конкретизации знаний и Приемы программированного обучения на уроке. "Преподавание истории в школе", 1971, № 6 и 1967, № 3; Н.И.Запорожец. Формирование мыслительных умений и навыков у школьников. Со.Формирование исторического мышления у школьников, Челябинск, 1974; Методика обучения истории древнего мира и средних веков, под ред. Ф.П.Коровкина и Н.И.Запорожец. М., 1971; В.О.Пунский. Формирование у школьников понимания закономерностей исторического процесса, М., 1972; А.А.Янко-Тришницкая. Об усвоении учащимися V-VI классов причинно-следственных связей, "Преподавание истории в школе", 1964 и др.

Мы здесь не указали многочисленных так называемых поурочных разработок и ряда других работ, в которых также в большей или меньшей мере отведено место работе с логическими схемами.

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

на вопросы: Почему интерес к логическим схемам, к которым методисты и учителя прибегали и ранее, возрос в последнее время? Чем объяснить возможность применения логических схем для решения столь обширного круга задач исторического образования? Каковы причины высокой эффективности применения логических схем? Каковы научно обоснованные критерии к логическим схемам и организации работы с ними? Все ли возможности, заключенные в логических схемах, уже нашли применение в практике обучения истории?

Ответ на эти вопросы будет способствовать:

во-первых, преодолению субъективизма в отношении к использованию логических схем (недооценка или, наоборот, их переоценка) в обучении истории;

во-вторых, преодолению недостатков эмпирического подхода к данной проблеме;

в-третьих, разработке путей совершенствования работы с логическими схемами.

Поиск ответа на вышеуказанные и другие вопросы, либо вовсе не изученные, либо очень мало изученные, показал необходимость исследовать свойства логики рассмотрения исторических явлений, которая представлена в соответствующих логических схемах или их аналогах ("памятках", "стереотипных планах", "логических цепях"). Это означает необходимость теоретической разработки проблемы. Однако до настоящего времени эта задача даже не ставилась. Проблема применения такого признанного и широко распространенного средства обучения, как логическая схема, решалась лишь эмпирически, она выступала как сопутствующий элемент и являлась вторичной по отношению к основному предмету исследования. Эта проблема рассматривалась до сих пор лишь в пределах, достаточных для решения той или иной задачи обучения.

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Руководствуясь известным положением, что результативность решения задач обучения находится в прямой зависимости от изученности средств, при помощи которых она достигается, мы избрали в качестве предмета нашего исследования логику рассмотрения исторических явлений в обучении, формирование которой у учащихся осуществляется, в частности, посредством логических схем.

Исходным в раскрытии сущности предмета исследования явилось для нас известное положение Ф.Энгельса о соотношении логического и исторического.¹ Однако поскольку мы исследуем учебное, а не научное познание, оказалось целесообразным в ходе исследования оперировать близким по смыслу к термину "логическое" выражением "логика рассмотрения". Что же касается утвердившегося в методической литературе и практике обучения понятия "логическая схема", то мы его принимаем лишь условно, и используем в целях удобства, применительно к краткому текстуальному изложению логики рассмотрения исторических явлений.

Основной задачей исследования является разработка методики применения в обучении истории логических схем с целью повышения эффективности формирования знаний и познавательной самостоятельности учащихся.

Задачи исследования обусловили следующую рабочую гипотезу:

1. Свойства логики рассмотрения исторических явлений представляют объективную основу, на которой строится работа с логическими схемами (или их аналогами); созданные на такой основе логические схемы отражают основные связи и закономерности, свойственные самому историческому процессу.

2. Изучение свойств логики рассмотрения исторических явлений может привести к обнаружению новых, еще не использованных возможностей применения логических схем в обучении истории.

¹ См. Ф.Энгельс, К.Маркс, "К критике политической экономии". К.Маркс и Ф.Энгельс, Соч., 2-ое изд., т.13, стр.497.

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

- 6 -

3. Владение логикой рассмотрения исторических явлений не может быть автоматическим следствием изучения программного материала, а может быть лишь результатом специально организованной в определенной системе работы по ее формированию у учащихся.

4. Формирование логики рассмотрения исторических явлений осуществляется в органическом единстве с процессом изучения программного материала и на его основе.

Чтобы проверить правильность нашей рабочей гипотезы необходимо:

1) обобщить данные гносеологии, психологии, дидактики и методики обучения истории с целью изучения логики рассмотрения исторических явлений как инструмента учебного познания;

2) соотнести выявленные свойства с задачами исторического образования с целью установления потенциальных возможностей опоры на неё (логику) в обучении истории;

3) проверить выдвинутые теоретическим путем выводы относительно функций логики рассмотрения исторических явлений в обучении:

а) посредством установленного факта, что определенная часть из выявленных нами функций уже нашла себе место в школьной практике;

б) посредством эксперимента с целью реализации таких выводов относительно таких из выявленных нами функций, которые пока еще не нашли себе места в школьной практике.

Рабочая гипотеза и условия её проверки определили логику, а частично и методику исследования, которые четко прослеживаются при изложении хода исследования. Особенность нашего исследования нашла отражение и в структуре диссертации, состоящей из двух примерно равных частей: теоретической (гл. I) и экспериментальной (гл. II и III).

В теоретической части путем гносеологического и дидактического анализа логики рассмотрения исторических явлений выясняются её

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

свойства и функции в обучении истории. Благодаря этому мы установили, что одной из важнейших причин обращения учителей к логическим схемам было стремление преодолеть трудности в изучении истории, обусловленные особенностями исторической науки.

Так как в поле зрения исторической науки находятся все страны и все народы на всех ступенях общественного развития в их взаимном влиянии на процесс развития человечества, то необъятный исторический материал чрезвычайно сложен и разнообразен. При этом нужно еще учесть особую роль фактов в истории, ввиду их неповторимости, что требует выяснения их индивидуальных особенностей, с одной стороны, и общих, закономерных признаков — с другой. Чем выше ступень обучения, тем насыщеннее становится изучаемый материал и растут программные требования. Следовательно, из класса в класс увеличивается трудности в овладении школьной программой. Соответственно возрастает потребность в средствах, в частности, в логических средствах, направленных на оптимизацию обучения истории. Так как указанная проблема не является частной для методики обучения истории, она стала предметом многих психологических и дидактических исследований. Под воздействием изысканий в области гносеологии, обусловленных общественным прогрессом и научно-технической революцией (в частности, ростом информации), интенсивность исследований по интересующей нас проблеме резко повысилась. Положение гносеологии, согласно которому по мере накопления усложняющихся знаний возрастает потребность в их более строгой организации, рассматриваемые гносеологией закономерности повышения ёмкости знаний, сведения многообразия к единству и других действий, которые приводят к организации результатов познания, — приобретает для дидактики все возрастающее зна-

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

чение^{*}). Опора на логику рассмотрения исторических явлений означает практическое использование указанных закономерностей в обучении истории. В этом нас убеждает гносеологический и дидактический анализ логических схем, которые соотносятся с логикой рассмотрения исторических явлений как модель с моделируемым объектом.

Этот анализ мы провели в трех направлениях:

1. Было выяснено соответствие логической схемы объективной логике развития определенной группы исторических явлений как ее основе.

2. Были выяснены особенности отражения объективной логики развития явления в соответствующей логической схеме.

3. Были выяснены возможные функции логических схем в обучении истории.

Руководствуясь марксистским учением о социальной революции, мы выделяли ориентиры для сравнительного анализа изложения материала о буржуазных революциях в школьной программе и учебниках. Это позволило вычленив общие черты, признаки, повторяющиеся при характеристике буржуазных революций в школьном курсе. Сформулированные в виде положений логической схемы, вычленившие и обобщенные признаки соотносились с теми положениями исторического материализма, из которых мы первоначально исходили. Уточненная схема вновь соотносилась с изложением материала в учебнике. В итоге была разработана следующая логическая схема к изучению буржуазных революций:

1. Причина и характер революции.

1) Устаревшие общественные отношения и учреждения - тормоз дальнейшего развития страны.

2) Потребности различных классов и классовых групп в устранении устаревших отношений и учреждений.

^{*} Это выражается, в частности, в требовании более строгой организации знаний в школьных программах и учебниках (см., например, "Перспективы развития советской школы на ближайшие 30 лет", М. 1971, стр.18).

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

II. Революционная ситуация и расстановка классовых сил накануне революции, их идеи и цели.

III. Движущие силы и ход революции.

1) Важнейшие события в ходе борьбы против старого, отжившего строя, роль в них различных классов.

2) Организация победившим классом, партией политической власти, её важнейшие революционные преобразования, их классовая сущность.

3) Основные политические направления в революционном движении, причины их возникновения, цели, способы и результаты борьбы за достижение этих целей.

4) Взаимоотношения революционной страны с зарубежными странами.

IV. Причины определенного исхода (победы или поражения) революции.

1) Степень зрелости экономических и политических предпосылок революции.

2) Соотношение революционных и контрреволюционных сил. Умение руководящего класса, партии сплотить массы, руководить борьбой и решать задачи революции.

3) Роль внешних, международных отношений в исходе революции.

V. Значение революции.

1) Итоги: в какой мере решены революцией стоящие перед ней задачи.

2) Последствия революции для дальнейшего экономического, социального и политического развития страны.

3) Международное значение революции.

Анализ данной логической схемы показал, что логике рассмотрения исторических явлений применительно к условиям школьного курса истории присущи следующие свойства:

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

1. Отражать в своих положениях характеристики (черты, признаки), объективно присущие соответствующим явлениям. Поэтому содержание логической схемы не может быть произвольным.

2. Отражать лишь существенное, а поэтому общее для всех явлений данного класса характеристики, т.е. выступать в виде обобщения.

3. Центром выделенной в обобщенном виде характеристики в каждом компоненте схемы служит определенная идея. Эта идея направляет отбор и группировку всех данных, служащих ее раскрытию.

4. Выступать в виде системы, в которой каждое положение является её элементом. Эти элементы расположены в последовательности, определенной временными, причинными и закономерными связями, объективно присущими соответствующей группе явлений. Значит, и последовательность положений (а не только их содержание) схемы не может быть произвольной: она определяется в соответствии с принципом единства исторического и логического.

5. Быть, как и всякая сущность, остовом, стержнем, каркасом знаний о явлении, вследствие чего она (схема) не находится на поверхности, а скрыта, "замаскирована" всем тем, что составляет индивидуальное содержание явления.

6. Содержать в себе теоретические знания, поскольку знание о сущности — знание теоретическое; эти знания представлены в схеме в сжатом, "свернутом" виде.

7. Воплощать в себе, в соответствии с известным положением о единстве теории и метода, не только свойства теоретических высказываний, служащих объяснению явления, но и свойства метода, т.е. высказываний, определяющих позицию, подход и изучение как данного, так и всех однородных с ним явлений.

8. Воплощать в себе признаки методологических высказываний в той мере, в какой их содержание отражает общее для изучения объективной реальности идеи, принципы. Следовательно, содержание логи-

- II -

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

ческих схем присущ мировоззренческий аспект.

Очевидно, что отмеченные свойства могут одновременно выступать и в качестве критериев для разработки логических схем. Анализируемая нами схема была разработана (точнее, дорабатывалась) в соответствии с этими критериями.

Путем соотнесения установленных нами на основе анализа логических схем свойств логики рассмотрения исторических явлений с рядом психологических и дидактических положений оказалось возможным "внести" их (схем) функции в организацию знаний и познавательной деятельности учащихся. В общих чертах эти функции характеризуются следующим образом.

Знание логических схем есть определенное знание основных идей, служащих раскрытию целого класса однородных явлений. Такое предварительное знание, примененное по отношению к еще неизвестному, но относящемуся к данному классу явлению, выполняет роль установки и служит предвосхищению определенного содержания. Тем самым внимание акцентируется на материале, служащем раскрытию указанных в положениях схемы идей. В итоге логическая схема выступает в качестве системы опорных пунктов, способствующих более сознательному и прочному усвоению новых знаний уже при первоначальном их восприятии. Благодаря наличию такого каркаса, остова, стержня, ослабляются отрицательные последствия невозможности на основе устного изложения создать целостное представление об изучаемом материале раньше, чем будут рассмотрены его элементы. Опора на логическую схему способствует более прочному усвоению изучаемого материала уже при первоначальном его восприятии потому, что основой для понимания вновь воспринимаемых фактов служит представленный в этой схеме комплекс теоретических знаний. Одновременно это помогает учащимся включить новые знания в уже известную им логическую систему. Вместе с тем повышается сила

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

воспитывающего воздействия воспринимаемого материала. Это утверждение вытекает из известных положений гносеологии и эстетики о единстве чувственного и рационального в научном познании и в искусстве. Содержащиеся в логической схеме идеи дают желательное в целях воспитания направление эмоциям, возникающим при первоначальном восприятии материала. Так как в логической схеме содержатся элементы оценки явления, то опора на нее в какой-то мере предопределяет отношение к этому явлению. Тем самым предупреждаются нежелательные последствия в воспитательной сфере, возможные при фетишизации эмоций (выражающиеся, в частности, в отрицании необходимости создания их предварительной направленности). В то же время имеется в виду, что опора на логическую схему призвана направлять процесс осмысления учащимися воспринимаемого материала, но ни в коем случае не должна явиться стереотипным планом для учителя. В противном случае логическая схема стала бы преградой в восприятии исторических обобщений как своеобразного синтеза теоретического и художественного освоения мира.

Мы при этом исходим из самой сути логических схем как средства учебного познания. Логическая схема - не трафарет. Применить определенную логическую схему к изложению содержания какого-либо явления - значит раскрыть это явление в его конкретности и индивидуальности на основе охваченных этой схемой идей, связей, закономерностей. Указанный принцип применения логических схем легко прослеживается при анализе научно-популярной литературы на исторические темы и школьных учебников истории. Из сказанного следует, что чем прочнее учащимися усвоена логическая схема, тем решительнее учитель может себе позволить разнообразить последовательность изложения с целью повышения его художественности, поскольку умение учеников установить необходимую последовательность в раскрытии содержания явления находится в прямой зависимости от прочности усвоения учащимися

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

соответствующей логической схеме. В то же время в тех же целях для учителя повышается возможность уделить в своем изложении больше места описательному материалу, так как самостоятельная опора учащихся на логическую схему при его восприятии содействует актуализации содержащихся в схеме теоретических знаний. Тем самым для учителя при изучении однородных явлений становится необязательным воспроизводить определенную часть теоретических положений, поскольку они уже известны учащимся.

Являясь опорой в осмыслении и запоминании материала, логическая схема одновременно, благодаря созданию при ее помощи направленности в его восприятии, выступает как средство организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Опора на логическую схему означает в этом случае использование её положений в качестве ориентиров для концентрации рассредоточенных в разных контекстах данных, служащих раскрытию идей, с позиции которых должно осуществляться изучение соответствующей группы явлений. Иными словами, от учащихся требуется вычленить необходимый материал из одних связей и рассмотреть его в новых связях, ибо содержание явлений излагается в учебнике и учителем синхронно, в переплетении дано изложение самых разнообразных, но взаимодействующих между собой явлений. Каждое положение логической схемы в таком случае выступает для учащегося как проблемное задание, суть которого заключается в том, что требуется перегруппировать материал в соответствии с определенной идеей, для чего надо предварительно найти, как эта идея конкретизируется при изучении содержания отдельного явления.

Владение логической схемой облегчает "перенос" ранее усвоенного приема на аналогичные задания, поскольку требуется:

1. Выявить наличие (или отсутствие) данных, позволяющих раскрыть содержание отдельных положений схемы.
2. Вычленить и соотнести эти данные с содержащейся в указанном

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

положения идей и соответственно их сгруппировать.

3. Рассмотреть характеристики, составляющие индивидуальное содержание явления.

При воспроизведении содержания явления как целостного образования логическая схема выступает для учащихся в роли стереотипного плана. Такой план делает материал более обозримым, что неизбежно облегчает задачу определения степени полноты ответа, его объема, отбора теоретических положений и конкретизирующих их фактов. Значение этой функции логических схем особенно ощутимо, когда учащиеся оказываются в условиях, требующих самостоятельно определить степень развернутости ответа (например, на экзаменах, ввиду ограниченного времени, отведенного на ответ, в котором надо охватить, как правило, значительный по объему материал).

Поскольку применение логических схем сопряжено с ориентацией на общие и существенные признаки явления, постольку они служат средством формирования соответствующих исторических понятий. Задания, связанные с нахождением выраженного в логической схеме общего в отдельном явлении, представляют собой, с этой точки зрения, упражнения по оперированию понятиями (в частности, на подведение под понятие). Ряд ^{образных} ~~однообразных~~ по своему характеру заданий при изучении различных явлений какого-либо класса, благодаря их повторяемости, способствует формированию у учащихся понимания соответствующих исторических закономерностей.

Указанный вывод является одним из аргументов для другого вывода: работа с логическими схемами, будучи средством формирования понятий, выступает одновременно в качестве средства развития логического мышления. А так как работа с логической схемой связана с необходимостью объяснять конкретные явления с позиции содержащихся в ее положениях идей, то такая работа в определенной мере должна

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

содействовать развитию научно-теоретического мышления. При этом имеется в виду исторически направленное мышление, поскольку речь идет об исторических явлениях.

Совокупность всех функций логических схем обуславливает их роль в повышении общего теоретического уровня обучения истории и, следовательно, в формировании коммунистического мировоззрения на материале этого предмета.

Ввиду того, что решение одних задач обучения детерминирует решение других задач, то применение логических схем в одних функциях обуславливает их значимость в других функциях. Очевидно, что применение логических схем в отмеченных нами функциях является лишь одним из факторов в решении соответствующих задач обучения. Сами задачи решаются посредством использования целых комплексов разнообразных средств и приемов, соотношение которых в каждом отдельном случае зависит от конкретных условий.

Правильность наших теоретических выводов относительно многообразия функций логических схем находит подтверждение в анализе описанного в методической литературе опыта их применения в обучении истории. Однако поскольку не все установленные нами теоретическим путем функции логических схем имеют место в практике школы, требуется экспериментальная проверка некоторых из наших выводов, чему посвящена вторая часть диссертации.

Экспериментальная работа на разных этапах исследования (в 1970—1976 гг.) проводилась в Барнауле, сельских школах Алтайского края, г. Москве и в г. Новосибирске. Данные для анализа хода эксперимента диссертант получал из письменных работ (их было 2176), наблюдений на уроках, бесед (и переписки) с учителями и бесед с учащимися.

В эксперименте мы исходили из следующих посылок:

I) многоплановость дидактических задач урока требует соответ-

-26- (ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

Наш эксперимент показал также значение разработанных нами логических схем для обучения учащихся умения анализировать исторические документы и выделять существенные характеристики при самостоятельном рецензировании прослушанных или прочитанных ответов в классе.

В заключение формируем общие выводы нашего исследования.

1. Имеющее в настоящее время место применения логических схем в обучении истории, целесообразность которого была установлена и доказана эмпирически, — одно из проявлений использования установленных гносеологией закономерностей познания в учебных целях. Рост внимания к логическим схемам отражает возрастающее воздействие достигнутых гносеологии и психологии на обучение.

2. Наше исследование дает не только эмпирическое, но и теоретическое обоснование целесообразности применения логических схем в обучении истории, в свойствах которых нашли отражение свойства логики рассмотрения исторических явлений.

3. Многогранность указанных свойств позволяет применять логические схемы в качестве средства с целью повышения эффективности в решении широкого круга задач обучения истории.

4. В исследовании определены критерии содержания логических схем и организации работы с ними; основанием для определения этих критериев являются свойства и назначение логических схем.

5. Более полное использование свойств логики рассмотрения исторических явлений сопряжено с расширением круга задач, решаемых с помощью схем в процессе обучения.

6. При условии систематической целенаправленной работы логические схемы могут быть использованы в качестве средства формирования логики рассмотрения исторических явлений как метода конкретно-исторического анализа.

(ОЗНАКОМИТЕЛЬНЫЙ ФРАГМЕНТ)

- 27 -

7. Такая работа, как показал эксперимент, охватывает все звенья процесса обучения и органически связана с процессом изучения программного материала.

8. Исследование дает основание предложить некоторые изменения в учебниках, которые более полно отразили бы потребности формирования у учащихся логики рассмотрения исторических явлений.

Считаем, что исследование должно быть продолжено с целью определения методики работы по формированию у учащихся логики рассмотрения исторических явлений посредством применения логических схем при изучении разных исторических курсов с различными контингентами учащихся.

По материалам диссертации опубликованы следующие работы:

1. Работа с логическими схемами по истории. Барнаул, 1971.
2. Логические схемы в обучении истории "Вопросы истории СССР и методики преподавания истории в средней и высшей школе". Ученые записки БГПИ, том 18, Барнаул, 1972.
3. К вопросу формирования у учащихся логики рассмотрения общественных явлений путем обобщения. Сб. "Проблемы дидактики". Барнаул, 1974.
4. Логические схемы как средство организации активной познавательной деятельности учащихся. Сб. "Развитие мышления в процессе обучения". Барнаул, 1971.
5. К вопросу о применении логики изложения как средства воспитания целенаправленного мышления у студентов-историков. Сб. "Коммунистическое воспитание студентов в процессе обучения". Тезисы докладов к межвузовской научно-теоретической конференции. Барнаул, 1974.
6. Логическая схема в профессиональной направленности занятий по методике обучения истории. Сб. "Вопросы совершенствования профессионально-педагогической подготовки будущего учителя (из опыта работы)". Барнаул, 1973.
7. О работе над формированием понятий по истории. Сб. "Из опыта работы учителей истории и географии". Барнаул, 1956.
8. О некоторых принципиальных вопросах методики истории. Журнал "Преподавание истории в школе". 1974, № 3.