

**Електронна бібліотека
видань історичного факультету
Харківського університету**



Бутенко В. І. Проблемність у навчанні історії в середньоосвітніх навчальних закладах // Методичний вісник історичного факультету № 2. – Харків: Консум, 2003. – С. 15 – 22.

При використанні матеріалів статті обов'язковим є посилання на її автора з повним бібліографічним описом видання, у якому опубліковано статтю. Дана електронна копія статті може бути скопійована, роздрукована і передана будь-якій особі без обмежень права користування за обов'язкової наявності першої (даної) сторінки з повним бібліографічним описом статті. При повторному розміщенні статті у мережі Інтернет обов'язковим є посилання на сайт історичного факультету.

Адреса редакційної колегії:

Україна, 61077, Харків, пл. Свободи, 4,
Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна,
історичний факультет. **E-mail:** istfac@univer.kharkov.ua

©Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна; історичний факультет

©Автор статті

©Оригінал-макет та художнє оформлення – зазначене у бібліографічному описі видавництва

©Ідея та створення електронної бібліотеки – А. М. Домановський; А. О. Баскакова

ПРОБЛЕМНІСТЬ У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ В СЕРЕДНЬООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

«Нічого не можна вивчити, не знаючи, як вивчати», — писав видатний російський історик В. Ключевський. Між тим, не всі вчителі усвідомлюють, що результати у вивченні історії учнями в значній мірі залежать від володіння методами навчання. Методи — це правила дії, стандартні і однозначні, нема стандарту — нема правила, нема правила — нема метода.

Що ж уявляє собою проблемне навчання (проблемний метод навчання)? Це — сукупність дій, прийомів, спрямованих на засвоєння знань шляхом активної розумової діяльності учнів. При цьому завжди ставляться і вирішуються продуктивно-пізнавальні питання і завдання, що містять протиріччя (учбові і реальні). Отже, пізнавальна діяльність учнів при проблемному навчанні підіймається над репродуктивним рівнем і відбувається в межах реконструктивного (перетворюючого) та творчо-пошукового рівнів, що є шаблями розвитку мислення вищого рівня.

Таке навчання відбувається за загальною схемою: учитель створює проблемну ситуацію (ставлячи проблемне питання або проблемну задачу), а учні для її вирішення аналізують її, підбирають аргументи, факти, необхідні для її розв'язання, відшуковують прийоми (способи). Результатом проблемного навчання є нові знання, способи розумової діяльності — інтелектуальні і практичні уміння, сформовані шляхом активної, творчо-пошукової діяльності. Проблемне навчання за своєю технологією є інноваційним, сприяє успішній реалізації цілей учбово-виховного процесу у навчанні історії. Проблемне навчання можна практикувати на всіх видах учбових занять.

Використання проблемного методу навчання залежить в значній мірі від наявності в учителя проблемних питань і завдань (задач). Сьогодні вчитель може їх віднайти, хоча і в обмеженому варіанті, в різних методичних посібниках, в робочих зошитах з історії для учнів, в публікаціях в періодичних виданнях з навчання історії в школі, як, наприклад, «Історія в школах України», «Історія і право» тощо.

Але головний шлях використання проблемного методу навчання: вчителю історії самому треба освоїти технологію розробки проблемних питань і задач та самостійно їх розробляти.

Методика процесу є такою: по-перше, береться важливий історичний факт (подія, ідея, процес), що відповідає програмі курсу і виноситься на обговорення учнів; по-друге, здійснюється пошук альтернативного йому факту (ідеї, події, процесу), що містить протиріччя в співставленні з першим; по-третє, на основі двох положень формується проблемне питання чи завдання. Причому, не варто розробляти проблемні питання і задачі з питань, не включених до вивчення в шкільному курсі.

Приклад:

Положення, що вивчається	Альтернативне положення	Проблемне питання
М.С. Горбачов з середини 80-х рр. мав намір будувати соціалізм «з людським обличчям», зберігаючи при цьому керівну роль КПРС в суспільстві. Як відомо, з цього нічого не вийшло.	Ден Сяопін почав проводити економічну реформу ще раніше Горбачова і теж при керівній ролі компартії. І все ж Китай досяг вражаючих результатів.	Чому в СРСР при комуністах реформи не пішли, а в Китаї при комуністах вони продовжуються і досить успішно?

Наведемо варіанти постановки і розв'язання проблемних питань і завдань в шкільній лекції (або іншому викладі).

Варіант 1. Вчитель ставить завдання. Учні через недостатність знань не в змозі взяти участь в рішенні. Тому вчитель розв'язує сам, а учні сприймають логіку розвитку думки вчителя (монолог-проблемна лекція). При цьому судження вчителя супроводжуються риторичними запитаннями, які спонукають учнів слідкувати за логікою роздумів вчителя, створюють труднощі пізнання (тобто, забезпечують навчання історії з труднощами пізнання в зоні найближчого розвитку). Свого часу, в 80-ті роки ХХ ст. видатний радянський методист Н.Г. Дайрі досить переконливо довів результативність цього прийому для розвитку активної діяльності учнів (Н.Г. Дайри. Методика обучення истории в старших классах. — М., 1964).

Варіант 2. Вчитель ставить завдання. Учні приймають участь в його розв'язанні (діалого-проблемна лекція).

Варіант 3. Вчитель ставить завдання і пропонує учням самим його розв'язати (далі по тексті цієї статті дивись взірці можливих завдань).

Робота вчителя по застосуванню проблемного методу в навчанні має носити систематичний характер і оцінюється як іноваційна. Учні досить швидко втягуються в таке спілкування, уроки проходять для них цікаво, в них виробляється потреба аналізувати, дискутувати, аргументувати. Своєрідною вершиною використання методу (та, водночас, педагогічної майстерності вчителя) слід вважати самостійну розробку найбільш сильними учнями проблемних питань і завдань та масову участь учнів в їх обговоренні.

Додамо, що не дивлячись на користь у використанні такого методу, частина вчителів його не підтримує, а то і ігнорує. Одні — тому, що це незвичний шлях, інші — тому, що вимагає неабиякої праці, треті — не розуміють і не вміють це робити. Пошук учнями відповідей на проблемні питання та розв'язання ними проблемних завдань (задач) вимагають від них як оволодіння основними інтелектуальними вміннями (аналіз, синтез, порівняння, співставлення, систематизація тощо), так і практичному їх застосуванню. При цьому учні обов'язково будуть стикатися з необхідністю встановити причинно-наслідкові зв'язки, знайти докази (аргументи), дати оцінку, розібратися в альтернативній ситуації тощо. Такій діяльності учнів треба навчати з допомогою «спеціальних» методів. Навчання учнів застосуванню цих методів складає суть розвитку творчого мислення, основу іноваційних моделей навчання.

Наш геніальний сучасник Г. Альтшуллер теоретично обґрунтував (а практика довела) можливість з допомогою спеціальних методів виявляти, а головне — успішно розвивати творчі здібності. Одна з розроблених ним моделей рішення творчих завдань — алгоритмування має набути практичного значення у навчанні історії.

Запропонуємо декілька видів алгоритмів*, оволодіння якими краще необхідне для учнів, аби навчитися розв'язувати проблемні задачі та проблемні питання.

* Алгоритм — це рекомендація, що визначає послідовність логічних операцій для вирішення поставленого завдання.

1. Алгоритм аналізу історичної події або явища.
 - Що спричинило подію або явище?
 - Яку мету вирішували учасники? Хто вони?
 - Якими методами досягалася мета?
 - Які наслідки події чи явища? Позитивні. Негативні.
 - Яку оцінку в цілому можна дати цій події, явищу?
А може однозначної оцінки таки дати не можна?
2. Алгоритм аналізу висловлювань історичних осіб.
 - Викласти висловлювання своїми власними словами;
 - Навести докази свого ставлення до висловлювання;
 - Зробити висновок.
3. Алгоритм на визначення оцінки історичного діяча.
 - Наведіть короткі відомості про життєвий шлях історичної особи, суспільне середовище, яке вплинуло на формування його поглядів, переконань;
 - Визначте основні особистісні риси, їх обумовленість середовищем, вихованням;
 - Інтереси якої суспільної групи виражав історичний діяч? Якими методами домагався мети?
 - Виявіть протиріччя в діяльності історичної особи. Віднайдіть їх причини.
 - Яке значення мала діяльність історичної особи. Висловіть власне ставлення до цієї історичної особи.
4. Алгоритм по розвитку уміння аргументувати (доводити):
 - Проаналізуй завдання та з'ясуй, перш за все, висновок, який треба довести (інакше — що треба довести);
 - Пам'ятай: доказ — це аргументи, судження, висновок;
 - Визнач, якими джерелами інформації можна скористатися (текст підручника, хрестоматія, робочий зошит тощо);
 - Виділи суттєві факти, систематизуй їх;
 - Подумки (і на папері) вибудуй свої докази, обґрунтуй ними висновок.
5. Алгоритм по розвитку уміння обговорювати альтернативні ситуації:
 - Своїми словами сформулюй суть кожного з пропонуванних варіантів. З'ясуй їх історичну обумовленість;
 - Визнач позитивні і негативні моменти обраного варіанту вирішення проблеми;

- Теж саме зроби і з відкинутим варіантом;
- Нарешті, зроби оцінку зробленого вибору.

Важливо, що при проблемному навчанні розумовий розвиток учнів, їх мислення стимулюються багаторівневими запитаннями.

Проблемне навчання, зокрема, проблемна шкільна лекція або інший виклад, не можуть мати визначення проблемних без наявності в них комплексу запитань до учнів, що пробуджують в них різні за характером та рівнем складності прийоми мислення. Це принципова позиція при розгляді суті проблемного навчання.

Сучасні світова та вітчизняна теорія і практика навчання, спираючись на попередні наробки педагогів, методистів, психологів (Ю. Чабанський, Н. Дайрі, М. Скаткін, А. Осборн та ін.) виділяють систему запитань (інакше — різні типи запитань), що утворюють ієрархію, нижчий щабель якої посідають буквальні запитання та запитання на ерудицію (за Сандерсом). Аналогом цього визначення групи запитань у вітчизняній методиці є питання «репродуктивні» або на «відтворення» інформації. Запитання на оцінку явищ, подій тощо розглядаються як питання найвищого рівня (у вітчизняній методиці — творчо-пошукові, конструктивні, проблемні питання).

Питання конструктивні (або перетворюючі чи продуктивно-пізнавальні) на відміну від репродуктивних (буквальних) — це питання, що вимагають поряд з відтворенням готових знань, пошуку причин, узагальнень, наслідків. Ці питання уявляють більш високий тип у порівнянні з репродуктивними. Починаються вони найчастіше з таких формувань: чому..., доведіть..., узагальніть...

Питання проблемні — це особливий тип питань. На відміну від репродуктивних (буквальних) і продуктивно-пізнавальних (реконструктивних) вони містять протиріччя, вимагають роздумів, суджень, аргументації, а не пригадування готових знань. Тут спрацьовує мислення, а не пам'ять. Ці питання мають більшу творчу спрямованість в формулюваннях і в пошуку відповідей. Наведемо приклад проблемних питань:

— Більшовики не були переконані в своїй перемозі на виборах в Установчі збори і все ж прийняли в них участь. Чому?

— Центральна Рада доклала чимало зусиль для створення демократичної самостійної держави, але зробити це їй повністю не вдалося. Чому?

— Чи згодні Ви з оцінкою реформи 1861 р. як «Великої»?

— Чи маємо підстави вважати, що під час національно-визвольної війни українського народу під проводом Б. Хмельницького була утворена Українська козацька держава?

Крім проблемних питань в проблемному навчанні історії використовуються і проблемні задачі (завдання). Проблемна задача — це по суті проблемне питання, доповнене допоміжною інформацією, а інколи — і орієнтирами пошуку її рішення. За формою проблемні задачі мають вигляд тексту (можлива і схема).

В методиці вирізняють декілька типів проблемних задач. Додамо, що типи проблемних задач і проблемних питань — одні і ті ж

Отже, типи проблемних задач:

Перший тип. Задачі на аналіз теоретичних положень з одного і того ж питання, що містять протиріччя.

В одному з підручників з історії Росії (К. Долуцкий. Отечественная история. XX век) стверджується: «З 1906 р. починається аграрна реформа, яка була частитною реформ, запропонованих новим прем'єр-міністром П. Столипініним...». В іншому підручнику (П. Зарянов, Г.Клокова, О. Шестопалов. История России. 1861-1917) доводиться, що «століпінська аграрна реформа — це поняття умовне, тому що вона не уявляла єдиного задуму і при найближчому розгляді розпадається на ряд окремих заходів. Не зовсім вірною є і іменна назва реформи, оскільки Століпін не був ні автором основних її концепцій, ні розробником».

Отже, протиріччя очевидне: в першому випадку Століпін — автор реформи, в другому — ні автор, ні навіть не розробник. Що ж виходить? Якщо століпінська аграрна реформа — «поняття умовне», то чому саме воно панує в історичній літературі вже впродовж століття? А хто ж тоді був автором і розробником концепції реформи? Хтось інший? Тоді саме «іншому» треба віддати належне як творцеві реформи. Але кому?

Другий тип. Задачі на аналіз двох (або більше) висловлювань, оцінок однієї і тієї історичної особи, що містить протиріччя.

В 1919 і в 1920 роках вождь комуністичної партії і керівник радянської держави В.І. Ленін обстоював як єдино можливу економічну політику — політику «воєнного комунізму». А навесні 1921 р. він наполягав на відмові від цієї політики «як економічно неможливою». Чому стався цей поворот? Які обставини спричинили таку нищівну критику попередньої економічної політики?

Третій тип. Завдання на аналіз факту.

М.С. Грушевський писав слідує про ставлення російської інтелігенції до антиукраїнської політики царизму: «...Ми так багато чули й чуємо про великі вартості передреволюційної російської культури, її високі гуманні настрої, її чутливість до вимоги справедливості й т.п. Але на пальцях можна порахувати споміж російського культурного Олімпу тих, які вважали потрібним підняти свій голос проти огидного оклеветування українських діячів і всього українського руху. А за латинським афоризмом — «хто мовчить, той дає повід думати, що погоджується». Своім мовчанням в сім процесі удушення українського народу наші різні молодики і брати великоруські інтелігенти стільки ж підтримували і оправдували брудну роботу царського уряду своєю масою, своєю мовчазною присутністю, скільки й одверті оплески й улюлюкання різних Каткових, Пихнів, Шульгіних і Струвів».

Чому так мало російських культурних діячів в ХІХ — на початку ХХ ст. підтримували українських національних рух? Чим можна пояснити, що навіть опозиційні царизму політичні і культурні діячі байдуже а то і просто вороже ставилися до вимог національних прав українців?

Четвертий тип. Проблемні задачі на оцінку діяльності історичного діяча.

Другий гетьман нової Української держави — Гетьманщини Іван Виговський, хоч і гетьмував тільки два роки (1657-1659), але за цей відрізок часу і від сучасників, і від нащадків дістав безліч нищільких епітетів — «підлий зрадник», «пожадливий», «ставленик і прислужник шляхетської Польщі». В умовах незалежної України, коли відбувається зміна наукової оцінки багатьох історичних постатей в її історії, все більше доводиться, що Виговський був видатним і надзвичайно сильним політичним діячем, дипломатом, воєначальником, щирим патріотом України. Отче, протиріччя в оцінці очевидна: для одних — І. Виговський — підлий зрадник інтересів української держави, а для інших — щирий її патріот. Чия ж точка зору є вірною, а чия — хибною? Чому з'явилися такі протилежні оцінки? Чи були для цього підстави? І які? і т.д.

П'ятий тип. Проблемні задачі на формування методологічних положень.

Аналізуючи наслідки воєн для переможців і переможених, історик Б.М. Чичерін писав: «Вивчаючи історію, я все більше

переконаюся, що війна буває корисною головним чином переможеним, якщо тільки в них є доволі сили, щоб скористатися своєю поразкою для внутрішнього оновлення... Перемоги Наполеона були благом для переможених, але Францію вони призвели до деспотизму і поразки. У нас за великими війнами 12-го, 13-го і 14-го років настав період аракчеевщини. А наскільки незмірно вище стояла переможена Прусія 1807 р., що піднеслася з такою вражаючою енергією! Точно так і Кримська війна була по суті корисною тільки для нас. Поразка відкрила перед нами нову еру». (Русское общество 40–50 годов XIX в. — М., 1991. — Ч. П. Воспоминания Б.Н. Чичерина. — С. 107; А.Г. Степанищев. Методический справочник учителя истории. — М., 2000. — С. 70–71).

Наскільки можна вважати вірними судження історика? Якщо б це було так, то навіщо велися війни, навіщо було перемагати ворога? Заради того, аби погіршити власне становище переможців? Якщо ж історик помилявся, то яку оцінку слід дати результатам Другої світової війни, коли переможені Німеччина і Японія сьогодні посідають ведучі позиції в світі, а переможці отримують від них гуманітарну допомогу?

Підсумовуючи викладене попереду, відзначимо, що за тенденціями, які простежуються нині в шкільній історичній освіті та у розвитку методичної думки, що супроводжується пошуками і втіленням нових ідей, форм і засобів навчання, можна прогнозувати, що однією з провідних тенденцій інноваційного навчання в сучасних умовах має стати проблемне або проблемно-діалогове навчання.

Л і т е р а т у р а :

- К.О. Бабанов. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. — Запоріжжя: Просвіта. 2000. — 159 с.
В. Кремінь. Якісна освіта формує майбутнє держави і її громадян // Зеркало тижня. — 2 червня 2001 р.; Українська історична дидактика. Міжнародний діалог. — Київ: Генеза. 2000. — 367 с.