ІСТОРІЯ
В ШКОЛІ

НЕП... українізація! кооперація! госпрозрахунок! ...що далі?

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

№2'2004
лютий

ІСТОРІЯ В ШКОЛІ

№ 2'2004

Науково-методичний журнал.
Індекс видання 74654.
Виходить щомісяця.
Свідоцтво про державну реєстрацію — серія КВ №1376.
Видавництво «Етносфера»
03035 м. Київ,
а/с 59, конт. т. (044) 248-52-43.
E-Mail:etnos@ukrtel.com

Видавець: *Національний педагогічний університет ім. М.Драгоманова.*

Шеф-редактор:

Юрій Войцеховський

Редакційна колегія:

Володимир Абаїмов
Анатолій Булда
Едуард Вільчковський
Андрій Гусєв *(зам. головного редактора зі зв'язків з громадськістю)*
Дмитрій Злепко (Мюнхен)
Людмила Калініна
Ігор Коляда
Костянтин Кондратюк
Володимир Комаров
Віктор Король
Михайло Красовицький
Фелікс Левітас
Гжегож Мазур (Краків)
Ольга Малій
Петро Панченко
Павло Полянський
Олена Пометун
Олександр Реєнт
Владислав Анджей Серчик (Варшава)
Володимир Сотниченко
Геннадій Стрельський
Олександр Сушко
Сергій Тимченко
Сергій Троян
Федір Турченко
Петро Чернега
Галина Швидько

Виданню часопису сприяють:

Інститут історії України НАН України,
Інститут педагогіки АПН України,
Київський національний університет ім. Тараса Шевченка,
Київський міжрегіональний інститут удосконалення вчителів,
Творча спілка вчителів України,
Міжетнічна педагогічна асоціація України.

© «Історія в школі», 2004

Відповідальні за випуск:
Ю.Войцеховський, А. Гусєв

ЗМІСТ

Педагогічний колегіум

О.Ільюшина. КЛАСИФІКАЦІЯ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ РАДЯНСЬКОЇ ДИДАКТИКОЮ 1920-х – ПОЧАТКУ 1930-х рр. 1

Г.Єгоров. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ В ЗАРУБІЖНІЙ ШКОЛІ: ДОСВІД ФРАНЦІЇ 5

Творча майстерня

В.Комаров. ІСТОРИЧНЕ МИСЛЕННЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «ГРОМАДЯНСЬКА ВІЙНА В США» (9 КЛ.) 9

Біля класної дошки

І.Коляда. УСРР В УМОВАХ НОВОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОЛІТИКИ (10 КЛ.) 15

О.Машкін. ПАТРІАРХ ТИХОН: ДУХОВНЕ ЖИТТЯ В АТЕЇСТИЧНІЙ КРАЇНІ (УРОК-СУД, 10 КЛАС) 32

О.Гісем, О.Мартинюк. КРАЇНИ СХІДНОЇ ЄВРОПИ (11 КЛ.) 37

Поштова скринька

О.Дрібниця. ЕЛЕКТРОННИЙ ПІДРУЧНИК – СУЧАСНИЙ ЗАСІБ НАВЧАННЯ 47

В.Комаров. ІСТОРИЧНЕ МИСЛЕННЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ (НА ПРИКЛАДІ ТЕМИ «ГРОМАДЯНСЬКА ВІЙНА В США» (9 КЛ.)

Володимир КОМАРОВ,
доктор педагогічних наук,
завідувач кафедри Криворізького педагогічного університету

ІСТОРИЧНЕ МИСЛЕННЯ: ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПЕРСПЕКТИВИ (на прикладі теми «Громадянська війна в США» (9 кл.)

На певному етапі розвитку системи освіти методика навчання історії та масова педагогічна практика орієнтувалися на засвоєння учнями лише певної суми історичних знань як теоретичних уявлень про процес суспільно- історичного розвитку. Потім методична парадигма історичної освіти була переорієнтована на формування в учнів умінь та навиків. У наш час все гостріше і гостріше постає питання про необхідність орієнтації методики як науки та практики історичної освіти на формування саме історичного мислення. *А воно, як відомо, грунтується в самому загальному вигляді на двох принципах:* ***принципі історизму*** *та* ***принципі системного підходу до осмислення*** *тих чи інших* ***історичних явищ*** *або* ***процесів***. Перший з них вимагає розуміння учнями того, як певне історичне явище виникло, які стадії в своєму розвитку пройшло та чим стало в результаті такого розвитку. Другий принцип вимагає розуміння учнями того, що певні історичні явища пов'язані між собою та взаємно впливають одне на одне. Таким чином, методична парадигма історичної освіти може бути зорієнтована в трьох основних напрямках. При цьому кожний наступний етап її розвитку містить в собі всі попередні як складові частини. Зрозуміло, що без засвоєння історичних знань неможливе формування умінь та навиків. А без досягнення належного рівня сформованості останніх неможливий розвиток історичного мислення учнів.

Однією з актуальних проблем як сучасної методичної науки, так і масової практики навчання історії є проблема формування історичного мислення. Саме на це вказують численні публікації на сторінках методичних видань. Аналіз накопиченої «критичної» маси відповідних публікацій свідчить, на думку автора цієї статті, про нагальну необхідність переходу всієї методичної науки на якісно новий щабель розвитку. Тільки таким чином можна розв'язати вказану вище проблему.

Що ж таке знання? На жаль, в сучасній методиці навчання історії, як і в цілому в дидактиці, немає загальноприйнятого визначення цього поняття. Досить умовно можна сказати, що *історичні знання* — засвоєна учнями навчальна історична інформація. *Вміння* — це практично використані історичні знання, тобто історичні знання в дії. *Навики* ж — це автоматизовані уміння. Не підлягає сумніву, що всі ці елементи є складовими частинами історичного мислення учнів. Вони утворюють доволі складну систему, яка в дещо спрощеному вигляді показана на схемі 1 (див. С. 10).

Розглянемо відносини між зазначеними на цій схемі елементами на конкретному навчальному матеріалі. Для прикладу візьмемо тему **«Громадянська війна в США»** (9 клас). При цьому будемо використовувати підручник «Всесвітня історія. Нові часи. Частина друга (Кін. XVIII — поч. XX ст.)» / С. В. Білоножко, І.М.

Схема 1. Зв'язок елементів історичного мислення учнів

Бірюльов, О.Р.Давлетов та ін. — К.: Генеза, 2000. (§ 18. — СС. 119—124).

Як свідчить наведена схема, процес формування історичного мислення починається з актуалізації опорних знань учнів. На перший погляд виникає враження, що ніяких опорних знань в даному випадку у школярів бути не може. Але ретельний теоретичний аналіз змісту цього уроку доводить, що це не так. Ними є знання учнів щодо такого історичного явища, як **«політична партія»**. Щоправда, ці знання були набуті учнями в процесі повсякденного життєвого досвіду. Тому вони перебувають на самому елементарному рівні. Крім того, з цим поняттям дев'ятикласники вже зустрічалися, вивчаючи історію Англії першої половини XIX століття.

Саме тому, починаючи урок, вчителю доцільно звернутися до учнів із запитанням риторичного характеру: **що ж таке «політична партія»?** Практика навчання доводить, що відповісти на поставлене питання учням дозолі складно, хоча дев'ятикласники з ним вже зустрічалися. І не дивно. Справа в тому, що існують певні закономірності формування історичних знань учнів. Для того, щоб та чи інша історична інформація набула характеру опорних знань, вона повинна «пройти» крізь свідомість учнів декілька разів і до того ж у різноманітних зв'язках, під різним кутом зору. Скільки саме, відповісти на сучасному рівні розвитку методичної науки не уявляється можливим. Практика навчання доводить, що певна частина школярів все-таки намагається відповісти на поставлене питання, але їх відповіді дуже далекі від досконалості.

Розглянемо більш докладно обидва випадки. В першому з них вчителю слід продовжити співбесіду з учнями шляхом постановки запитань репродуктивного характеру. Наприклад.

Вчитель. Що єднає однодумців між собою?

Учні. Спільна мета.

Вчитель. Для чого люди, які мають спільну мету, об'єднуються між собою?

Учні. Для того, щоб спільними зусиллями її реалізувати.

Вчитель. В якому випадку однодумці можуть реалізувати свою мету?

Учні. Якщо вони матимуть вплив на хід історичних подій.

Вчитель. За якої умови політична партія матиме вплив на хід історичних подій у суспільстві?

Учні. За умови завоювання політичною партією тим чи іншим способом державної влади.

Після цього вчитель повідомляє учням, що в 1854 році в США виникає республіканська партія. Вона повела боротьбу проти демократичної партії, що вже існувала.

Другий випадок характеризується тим, що відповідних опорних знань в учнів немає або вони перебувають на початковому рівні. В такому випадку вчителю доцільно обрати дещо інший методичний варіант. Суть його полягає у використанні *пояснювально-ілюстративного підходу* до викладу навчального матеріалу, який час від часу переривається *запитаннями риторичного характеру*. Такі питання не передбачають відповідей учнів, але сприяють актуалізації опорних знань та дозволяють «переводити» їх з пасивного до активного фонду історичних знань. Під час такого викладу навчального матеріалу вчителю слід після постановки риторичного питання витримувати певні паузи. Вони не повинні бути ні надто короткими, ні надто довгими. Мета їх полягає в тому, щоб сконцентрувати увагу учнів на тих моментах в розповіді вчителя, які в майбутньому мають стати опорними знаннями учнів. В даному випадку риторичними запитаннями є ті, які наведені вище, з тією відмінністю, що в цьому разі відповіді дає сам вчитель. Завершенням цього етапу уроку є, як і в попередньому випадку, повідомлення вчителя про те, що в 1854 році в США виникла республіканська партія, яка повела боротьбу за владу проти демократичної партії. Повідомивши це, вчитель пропонує учням порівняти обидві партії. Для цього школярам потрібно опрацювати наведену нижче текстову порівняльну таблицю.

Таблиця 1. Порівняння республіканської та демократичної партій

Лінії порівняння	*Республіканська партія*	*Демократична партія*
Мета партії	Ліквідація рабства.	Збереження рабства.
Соціальна база	Підприємці та промисловці Півночі.	Плантатори Півдня.
Програмні вимоги	Розв'язання земельного питання, розширення внутрішнього ринку.	Просування плантаційної рабовласницької системи на Захід.
Методи діяльності	Прихід на виборах до влади. Видання відповідних законів.	Вихід зі складу США. Створення власної держави.

Наведена вище таблиця має бути заповнена в процесі розповіді вчителя або під час самостійного опрацювання учнями на уроці авторського тексту підручника. Однак практика навчання доводить, що виконання цього завдання за другим методичним варіантом вимагає доволі високого рівня сформованості в учнів як загально навчальних, так і спеціально предметних умінь та навиків. Саме тому цей варіант може привести до значних витрат навчального часу. Але саме він в найбільшій мірі сприятиме розвиткові пізнавальної активності та самостійності учнів. Вибір того чи іншого варіанту опрацювання таблиці залежить як від рівня підготовленості учнів, так і від тієї мети, яку ставить вчитель на уроці.

Після того, як запропонована вище **таблиця 1** набуде завершеного вигляду, доцільно провести наступну бесіду.

Вчитель. В чому ви вбачаєте основну відмінність між тодішніми республіканцями та демократами?

Учні (спираючись на свої записи) говорять, що основною відмінністю між ними в ті часи було ставлення до рабства. Республіканці вимагали його скасування, а демократи намагалися зберегти.

Вчитель нагадує учням, що плантатори намагалися зберегти рабство тому, що раби були безкоштовною робочою силою і їх експлуатувати було дуже вигідно. Чому ж тоді промисловці та підприємці Півночі вимагали скасування рабства? Вони рабів не використовували!

Постановка такого питання створює для учнів доволі складну пізнавальну ситуацію. Практика навчання свідчить, що відповіді на поставлене питання найчастіше не буває. Пояснюється це тим, що раніше з подібними ситуаціями учні не зустрічалися. Крім того, текст підручника такої відповіді не містить навіть в завуальованому вигляді.

В такому разі вчителю треба витримати певну паузу для того, щоб належним чином сконцентрувати увагу учнів. А далі повідомити таке. Промисловці та підприємці Півночі вимагали скасування рабства тому, що їм були потрібні нові ринки збуту промислової продукції. Раби ж нічого не купували. В результаті промисловість не мала збуту. Це вело до гальмування її розвитку. Тому промисловці та підприємці не мали тих прибутків, які могли б мати.

Фермери вимагали скасування рабства з інших причин. Рабовласницька система приводила до того, що землі плантацій швидко виснажувалися. Тому плантації все більше і більше просувалися на Захід, на незайняті землі. Туди спрямувався і фермерський переселенський потік. Таким чином, відбувалася боротьба між двома системами господарювання: плантаторською рабовласницькою та фермерською капіталістичною.

Далі вчитель просить учнів відповісти на питання щодо причин громадянської війни в США. Під керівництвом вчителя учні роблять висновок, *що* ***головною причиною громадянської війни було, з одного боку, намагання плантаторів Півдня зберегти рабство та, з другого, прагнення підприємців, промисловців та фермерів його скасувати.***

На наступному етапі уроку безпосередньо вивчається фактичний матеріал про хід громадянської війни та закони про скасування рабства та гомстеди. На завершальному етапі уроку учні під керівництвом вчителя опановують питання про **наслідки** громадянської війни. Такими **наслідками** були:

— скасування рабства;

— розв'язання аграрного питання на користь фермерів;

— прискорення розвитку промисловості;

— завершення промислового перевороту.

Після цього між вчителем та учнями може мати місце приблизно така бесіда.

Вчитель. Що таке причина?

Учні. Це те, що обов'язково приводить до певної історичної події.

Вчитель. Що таке наслідок?

Учні. Це те, що є результатом тієї чи іншої історичної події.

Здавалося б, що не варто звертати увагу на такі зрозумілі на перший погляд речі. Але, як доводить практика навчання, далеко не всі учні на належному рівні розуміють такі поняття, як «причина» та «наслідок» В результаті учні відчувають значні труднощі встановлюючи причинно — наслідкових зв'язків під час вивчення історії.

Вчитель (продовжуючи бесіду). Що ж спільного існує між причинами та наслідками?

Як доводить практика навчання, школярі доволі легко встановлюють відмінності між причиною та наслідком. Найчастіше учні вказують, що «причина» — це те, що має місце до певної історичної події, а «наслідок» — після

цієї події. Що ж стосується визначення спільних рис між причиною та наслідком, то таке завдання, як свідчить практика навчання, викликає у дев'ятикласників доволі суттєві ускладнення. Для того, щоб подолати таку ситуацію, вчитель пропонує учням опрацювати текстову порівняльну таблицю.

Таблиця 2. Порівняння причин та наслідків громадянської війни в США

Сфери суспільства	*Причини війни*	*Наслідки війни*
Соціальна сфера	Існування рабства	Скасування рабства
Економічна сфера	Невирішеність аграрного питання, вузький внутрішній ринок	Розв'язання аграрного питання на користь фермерів, розширення внутрішнього ринку
Політична сфера	Загроза державній єдності США	Збереження державної єдності США

В процесі співбесіди учні під керівництвом вчителя приходять до висновку, що і причини, і наслідки громадянської війни в США мали як соціальний та економічний, так і політичний характер. Після цього вчитель знову повертається до питання про спільні риси між поняттями «причина» та «наслідок». Спираючись на **таблицю 2**, учні під керівництвом вчителя роблять висновок, що економічні причини породжують перш за все економічні наслідки. Відповідно, соціальні та політичні причини — соціальні та політичні наслідки. Таким чином, підсумовує вчитель, громадянська війна в США була викликана цілою низкою причин у всіх сферах суспільного життя. **Головною ж причиною було існування рабства**. Саме воно обумовлювало всі інші причини.

Практика навчання доводить, що за умови відповідної підготовленості дев'ятикласників можливий інший варіант цього ж уроку. Якщо попередній варіант уроку проходив за схемою «від причин до наслідків», то далі пропонується варіант «від наслідків до причин». Крім того, такий варіант уроку можливий за умови використання випереджаючого завдання. Напередодні уроку учні повинні вдома самостійно опрацювати відповідний параграф підручника та підготуватися до співбесіди з питань причин та наслідків громадянської війни в США.

Починаючи урок, вчитель наголошує на тому, що після громадянської війни США почали значно швидше розвиватися в економічному плані. Це стосувалося як промисловості, так і сільського господарства. Він звертається до учнів з пропозицією з'ясувати, які процеси в американському суспільстві обумовили такі швидкі темпи економічного розвитку саме після громадянської війни. Вислухавши відповіді учнів, вчитель наголошує на тому, що перемога Півночі привела до виникнення дуже значного ринку збуту як промислової, так і сільськогосподарської продукції. Саме під час обговорення цього питання вчитель має підвести учнів до розуміння закономірних зв'язків між широтою внутрішнього ринку та темпами економічного розвитку країни. В найбільш загальному вигляді ця закономірність може бути сформульована так: *чим ширше внутрішній ринок, тим вище темпи економічного розвитку*. Далі вчитель запитує учнів щодо того, чим же було обумовлено значне розширення внутрішнього ринку в результаті громадянської війни в США. Практика навчання свідчить, що таке питання викликає в учнів доволі значні ускладнення. Вони виникають навіть за умови попереднього ознайомлення учнів з текстом підручника. Учням доволі складно виявити ці зв'язки. В такому разі вчитель нагадує учням про те, що в той час були прийняті закони про гомстеди та скасування рабства. Але найчастіше виникає ситуація, коли подолати складнощі таким шляхом не вдається. Тоді вчитель пропонує учням таку таблицю.

Таблиця 3. Порівняння становища рабів та найманих робітників

Лінії порівняння	*Раби*	*Наймані робітники*
Чи були особисто вільними?	Ні	Так
Чи мали яку-небудь власність?	Ні	Ні
Чи були зацікавлені в праці?	Ні	Так
Чи отримували заробітну плату?	Ні	Так

Після того, як в процесі співпраці вчителя та учнів запропонована таблиця набуде завершеного вигляду, доцільно провести таку співбесіду.

Вчитель. Уважно проаналізуйте таблицю та визначте, що було спільного між рабами та найманими робітниками.

Учні говорять, що спільним було те, що як раби, так і наймані робітники були позбавлені будь — якої власності.

Вчитель. Чим же відрізнялися раби від найманих робітників?

Учні говорять, що раби, на відміну від найманих робітників, не були особисто вільними. Останні, на відміну від рабів, отримували за свою роботу заробітну плату. Звідси випливає, що наймані робітники були, на відміну від рабів, зацікавлені в результатах своєї праці.

Після цього вчитель знов повертається до питання щодо зв'язків між скасуванням рабства та темпами економічного розвитку США. Практика навчання доводить, що дуже часто

відповіді учнів лишаються на рівні простої констатації фактів. Дев'ятикласники говорять, що після скасування рабства економічний розвиток США значно прискорився. Але на пропозицію вчителя розкрити логічний зв'язок між цими явищами, обґрунтованої відповіді дати не можуть. Такий факт свідчить про те, що на рівні розуміння закономірностей суспільного розвитку історичні знання учнів лишаються формальними. Для того, щоб запобігти цьому, доцільно провести наступну співбесіду.

Вчитель. Як вплинуло скасування рабства на соціальне становище колишніх рабів?

Учні. Вони стали особисто вільними.

Вчитель. Яким же чином вони могли здобувати собі все необхідне для життя?

Учні. Тільки за рахунок праці за наймом. В такому разі вони одержували б зарплату і мусили купувати все необхідне для життя.

Вчитель (підсумовуючи думку учнів). Таким чином, кількість споживачів промислової продукції значно збільшилася. Як же це вплинуло на розвиток промисловості?

Учні. Оскільки споживачів промислової продукції стало більше, то розвиток промисловості прискорився.

Далі вчитель пропонує розглянути поняття «**рабство**» з точки зору причинно-наслідкових зв'язків, що мали місце під час громадянської війни в США. Для цього учням пропонується відповідна текстова порівняльна таблиця.

Таблиця 4. «Рабство» як причина і як наслідок

Лінії порівняння	*«Рабство»*	
	Як причина	*Як наслідок*
Час існування	До історичної події	Після історичної події
Форма існування	Плантаційне рабство	Рабство скасоване
Суспільне значення	Вплив на суспільство	Вплив на суспільство
Результати	Негативні	Позитивні

В даному разі немає необхідності докладно описувати «технологію» складання та використання вказаної таблиці, оскільки вона подібна багатьом іншим випадкам. Але при цьому вважаємо за необхідне відзначити, що залучення до процесу навчання такого методичного прийому, як *«таблиця»*, має обов'язково супроводжуватися співбесідою вчителя та учнів. Це сприятиме більш ґрунтовному формуванню історичних знань учнів. В даному випадку така співбесіда може мати приблизно такий вид.

Вчитель. Що спільного існує між причинами та наслідками певної історичної події?

Учні. І причина, і наслідок здійснюють вплив на суспільство.

Вчитель. Чим різняться причини та наслідки?

Учні (в їх відповідях відчувається вплив конкретного історичного матеріалу). Причини виникають до історичної події і здійснюють негативний вплив на суспільство. Наслідки ж мають місце після події та впливають позитивно.

Продовжуючи опанування навчальним матеріалом, учні під керівництвом вчителя вказують, що однією з причин громадянської війни в США було аграрне питання, тобто питання про власність на землю. Саме в результаті громадянської війни його необхідно було розв'язати. Далі вчитель пропонує розглянути поняття «аграрне питання», з одного боку, як причину громадянської війни, а іншого, — як наслідок. Учням пропонується **таблиця 5.**

Лінії порівняння	*Аграрне питання*	
	Як причина	*Як наслідок*
Час існування	До громадянської війни	Після громадянської війни
Форма існування	Рабовласницькі земельні латифундії	Фермерські господарства
Суспільне значення	Вплив на суспільство	Вплив на суспільство
Результати	Негативні	Позитивні

Далі наводимо приблизний хід співбесіди, спрямованої на опрацювання щойно наведеної таблиці.

Вчитель. Чому існування рабовласницьких земельних латифундій здійснювало негативний вплив на тогочасне американське суспільство?

Учні (після кількох невдалих спроб). Раби не були зацікавлені в результатах своєї праці. Тому вони недбало ставилися до землі і не турбувалися про поліпшення її родючості.

Вчитель. Чи були рабовласники зацікавлені в поліпшенні родючості своїх земель?

Учні. Рабовласники використовували безкоштовну працю рабів. Вони не турбувалися про впровадження нових знарядь праці, нових способів обробітку землі та використання нових сільськогосподарських культур.

Вчитель. Якими ж могли бути результати такого використання земель рабовласниками?

Учні. Таке використання земель рабовласниками могло привести до повного виснаження великих площ орної землі в США та поставити під загрозу розвиток не тільки сільського господарства, а й усієї країни.

Вчитель. Чим же пояснити, що фермерські господарства на відміну від рабовласницьких позитивно впливали на суспільний розвиток США?

Учні. Фермери не мали можливості користуватися безкоштовною працею рабів. Їх господарства ґрунтувалися або на праці самих фермерів, або на праці найманих робітників. Звідси випливає, що фермери були зацікавлені у впровадженні нової техніки та технології, щоб сприяти прогресивному розвитку своїх господарств. Все це приводило до розширення внутрішнього ринку США та стимулювало розвиток промисловості.

Вчитель. Виходячи з цього, можна зробити висновок про те, що для **подальшого розвитку США необхідно було вирішити земельне питання на користь фермерів та скасувати рабство.** Але рабовласники добровільно на це не погодяться. Тому виникає загроза розколу країни на рабовласницький Південь та промислову Північ.

Далі вчитель пропонує учням розглянути

проблему державної єдності США з точки зору, з одного боку, причини громадянської війни та, з іншого, — її наслідків.

Таблиця 6.

Лінії порівняння	*Державна єдність США*	
	Як причина	*Як наслідок*
Час існування	До громадянської війни	Після громадянської війни
Форма існування	Загроза реальна	Загроза усунута
Суспільне значення	Влив на суспільство	Вплив на суспільство
Результати	Негативні	Позитивні

Після того, як наведена вище таблиця в процесі спільної діяльності вчителя та учнів буде заповнена, доцільно провести таку співбесіду.

Вчитель. Чому проблема державної єдності США була однією з причин громадянської війни?

Учні. Тому, що на Півночі та Півдні в той час існували різні системи господарювання.

Вчитель. Чому розпад США справив би негативний вплив на розвиток американського суспільства?

Учні. В разі розпаду США різко скоротився б внутрішній ринок, а це негативно вплинуло б як на промисловість, так і на сільське господарство.

Вчитель. Чи можна було в той час зберегти єдність країни невоєнним шляхом?

Учні. Плантатори ніколи б добровільно не погодилися на ліквідацію рабства. А якби вони і погодилися на це, зробили б все можливе для фактичного збереження рабства в іншій формі.

Вчитель. Таким чином, інтереси плантаторів Півдня та промисловців і підприємців Півночі були протилежними. Вони відбивалися в діяльності тогочасних політичних партій: республіканської та демократичної.

Після цього учням пропонується таблиця, за допомогою якої можна порівняти ці партії. Вона була наведена нами на початку статті (**див. табл. 1**), але з метою створення найбільших зручностей для читачів вважаємо за доцільне навести її ще раз.

Таблиця 7. Порівняння республіканської та демократичної партій

Лінії порівняння	*Республіканська партія*	*Демократична партія*
Мета партії	Ліквідація рабства	Збереження рабства
Соціальна база	Підприємці та промисловці Півночі	Плантатори Півдня
Програмні вимоги	Розв'язання земельного питання, розширення внутрішнього ринку	Просування плантаційної рабовласницької системи на Захід
Методи діяльності	Прихід на виборах до влади. Видання відповідних законів	Вихід зі складу США. Створення власної держави

Особливості використання цієї таблиці в даному разі полягають в тому, що її опрацювання відбувається на більш високому рівні, ніж це мало місце в першому випадку. Далі наводимо орієнтовний хід відповідної співбесіди.

Вчитель. Яка найсуттєвіша риса розрізняла тогочасні республіканську та демократичну партії?

Учні на основі аналізу таблиці говорять, що найсуттєвішою відмінністю між тогочасними політичними партіями США було ставлення до рабства.

Вчитель. Чому ставлення до рабства ви вважаєте найсуттєвішим?

Учні. Тому, що рабство негативно впливало на всі сфери життя тогочасного американського суспільства.

Вчитель. Поясніть, чому громадянську війну в США інколи називають революцією?

Учні. Тому, що перемога Півночі в цій війні привела до швидких та радикальних змін у всіх сферах життя тогочасного американського суспільства.

Підводячи підсумки, слід зауважити, що на перший погляд виникає враження щодо відсутності суттєвої різниці між наведеними в статті варіантами опрацювання навчального матеріалу. Але це тільки на перший погляд. Наголосимо ще раз на тому, що в першому випадку учнівська думка рухалася *«від причин до наслідків»*, тобто за логікою підручника. В другому ж — *«від наслідків до причин»*. Зрозуміло, що другий варіант уроку набагато складніший. Він вимагає достатньо ґрунтовної підготовки учнів та систематичного використання випереджаючих завдань. Крім того, дослідження автора статті свідчать, що в першому випадку мислення учнів рухається індуктивним шляхом від фактів до відповідних історичних понять. Логічно було б припустити, що в другому випадку, рухаючись від наслідків до причин, учні мають «прийти» від історичних понять до відповідних фактів. Але це не так. Розвиваючись «від наслідків до причин», мислення учнів рухається, хоча і дедуктивним шляхом, але вже на понятійному рівні, тобто від понять одного рівня до понять іншого, більш високого рівня, і на рівень історичних фактів вже не повертається. Таким чином, в історичному мисленні учнів можна виділити два рівні розвитку: **фактологічний** та **понятійний**. При цьому другий неможливий без першого, тобто без свого фундаменту. Але історичне мислення, яке лишається тільки на фактологічному рівні, не можна вважати повноцінним. Також слід мати на увазі, що досягнутий понятійний рівень, так би мовити, першого ступеня, може за певних умов перетворитися у своєрідну базу для формування історичних понять більш високого рівня, При цьому базовий понятійний рівень змінює форму і набуває характеристик фактологічного рівня. І на завершення відзначимо, що в цій статті окреслені лише деякі аспекти формування історичного мислення учнів, без подальшого дослідження яких розвиток методики навчання історії може значно ускладнитися.