



**ДОСЛІДЖЕННЯ І РОЗВІДКИ
З ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ І
ПРАВОНАВСТВА**

Випуск 12

ЖУРБА Л. В.,
старший викладач

УДК 378.016:94(100)«19/...»

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Розкриваються основні аспекти проблемного навчання історії та надаються методичні рекомендації щодо його впровадження в практику загальноосвітньої школи.

Ключові слова: *проблемне навчання, проблема, проблемна ситуація, проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання.*

Рассматриваются основные аспекты проблемного обучения истории и предоставляются методические рекомендации относительно его внедрения в практику общеобразовательной школы.

Ключевые слова: *проблемное обучение, проблема, проблемная ситуация, проблемный вопрос, проблемная задача, проблемное задание.*

The basic aspects of the problem-based learning of history are studied and methodical guidelines for its implementation in practice of secondary school are provided.

Keywords: *problem-based learning, problem, problem questions, challenging task, problem tasks*

Головними методичними засадами курсу історії є: по-перше, антропоцентризм, який передбачає, що предметом вивчення історії є людина, її потреби, інтереси, цілі та ідеали, по-друге, синтетичність, тобто поєднання різних форм і методів у змісті й у процесі навчання та різних джерел інформації, по-третє, розвиток творчої особистості, адже за своїм потенціалом, інтелектуальними, моральними, вольовими та громадянськими якостями творчі люди таки здатні врятувати світ, говорячи словами Ліни Костенко вони – « як Атланти. Держать небо на плечах. Тому і є висота ». Реалізація цих засад на практиці в загальноосвітній школі можлива лише за умови зміни авторитарно-дисциплінарної моделі навчання на проблемно-розвиваючу.

Під проблемно-розвиваючим навчанням ми розуміємо таку організацію навчання, яка передбачає створення під керівництвом учителя системи проблемних ситуацій та активну само-

стійну діяльність учнів по її вирішенню, в результаті такої співпраці відбувається процес творчого засвоєння знань, умінь і навичок, формування інтелектуальних здібностей, моральних якостей, необхідних для творчого відношення до життя та історичної науки.

Методика проблемного навчання передбачає інтенсивну розумову роботу учнів шляхом організації проблемного вивчення змісту шкільної історичної освіти на основі запровадження системи проблемних запитань, задач і завдань, засвоєння ними прийомів пізнавальної, творчої діяльності. Головне завдання вчителя не в тому, щоб передавати готові знання, накопичені людством, а в тому, щоб навчити школярів учитися, сформувати позитивну мотивацію учіння, різносторонні пізнавальні інтереси, здатність до свідомого і самостійного засвоєння знань і умінь в умовах проблемної ситуації.

Проблемна ситуація – обов'язковий компонент навчального пізнання. Її основне призначення – породження продуктивних, творчих процесів мислення учнів, стимулювання інтелектуального й особистісного розвитку. Розрізняють два види проблемних ситуацій: психологічну і педагогічну. Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою активних дій учителя по відбору та формулюванню проблеми, яка підкреслює новизну, суперечність, важливість, відмінність основних рис досліджуваного об'єкта, а психологічна проблемна ситуація – це стан інтелектуального утруднення, що є актом суто індивідуальним.

Проблема – складне теоретичне або практичне питання, що потребує розв'язання, вивчення, дослідження, це той елемент проблемної ситуації, що викликає утруднення. Кожна проблема містить у собі проблемну ситуацію, але не кожна проблемна ситуація може перерости, перетворитися в усвідомлену проблему. Для цього потрібно, щоб учень не лише усвідомив приховану суперечність у проблемі, а й мав певні інтелектуальні і вольові можливості, що включають його творчі здібності, пізнавальні потреби, такий рівень знань, умінь і навичок, який би був достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання. Інакше учень не зможе усвідомити проблему й вона втратить значення навчальної. Саме це породжує певну трудність управління проблемним навчанням.

Формами вираження проблеми можуть бути: проблемне питання, проблемна задача і проблемне завдання. Проблемне питання може виступати у вигляді відносно самостійної форми думки чи як окреме проблематизоване висловлювання, що вимагає відповіді. Проблемна задача – це одиниця змісту проблемного навчання із заданими умовами і невідомими даними, пошук яких потребує від учнів активної розумової діяльності, аналізу фактів, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків між об'єктами пізнання, їх узагальнення та систематизації. Проблемне завдання передбачає вказівку учням про їх самостійну пошуково-пізнавальну діяльність, спрямовану на одержання необхідного результату.

Слід зауважити, що проблемні питання, задачі та завдання повинні відповідати змісту і цілям навчання; бути складними, нести в собі протиріччя; розглядати широке коло дрібних питань; пропонувати різні точки зору та оцінки; створювати труднощі, необхідні для функціонування проблемної ситуації, враховувати потреби й інтереси даної групи дітей, їх вікові особливості; спонукати до участі учнів у доборі проблем, виробленні плану дій і способів рішення.

Наведемо приклади проблемного питання, проблемної задачі та проблемного завдання до теми «Відлига (1953 – 1964)».

Проблемне питання: «XX з'їзд КПРС: черговий етап боротьби за владу чи початок десталінізації?».

Проблемна задача: «В боротьбі за владу з такими видатними партапаратчиками як Молотов, Маленков, Каганович та інші переміг порівняно молодий М.С. Хрущов. Багато в чому це пояснювалося тим, що він зробив ставку на партійну верхівку та армію. Чому генералітет і номенклатура підтримали саме М.С. Хрущова?».

Проблемне завдання: «Дайте характеристику основних етапів кар'єри М.С. Хрущова. Які особисті якості допомогли йому зробити кар'єру в умовах сталінської системи? Чи було випадковим те, що із всіх секретарів ЦК компартій союзних республік під час «сжовщини» не були розстріляні і зробили кар'єру тільки троє: Берія – із Грузії, Багіров – з Азербайджану і Хрущов – з України? Обґрунтуйте свою відповідь».

Серйозною перешкодою на шляху впровадження проблемного навчання в практику шкільної історичної освіти стала відсутність дидактичних матеріалів, які б полегшили роботу вчителів з підготовки до проблемних уроків чи використання проблемних методів навчання. Особливо актуальною ця проблема є для старшої та профільної школи. На нашу думку заповнити дидактичний вакуум можна через залучення до цього процесу не лише науковців, а й учителів-практиків та методистів.

За основу розробки проблемних питань, задач і завдань може бути взята класифікація І.Я. Лернера, який виділив 15 типів аспектних проблем історичної науки, серед них: встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ; встановлення загальних і конкретних закономірностей суспільного розвитку; визначення наступності між фактами, подіями, явищами епохи; виявлення тенденцій розвитку суспільних явищ або їх сукупності; визначення ступеня прогресивності історичного явища, усвідомлення процесу історичного розвитку і його механізму; виявлення структури соціального організму і виявлення взаємовідносин між групами в середині класу; співвідношення явища або факту і епохи, конкретного факту і загальної закономірності суспільного розвитку; оцінка характеру явищ та врахування уроків із історичного минулого та інші.

Наведемо приклад проблемного завдання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ до теми «Золотоординське панування»:

«В значній частині праць учених-істориків та публіцистів стверджується думка, що монголо-татарське іго відіграло виключно негативну роль в історії Русі, надовго загальмувавши її розвиток. Відомий російський історик М.М. Карамзін зазначав, що нашестя Батия знищило домонгольську Русь, відкрило новий порядок речей, які для росіян і людства в цілому стали руйнівними. Обгрунтуйте або спростуйте це твердження».

Максимальна ймовірність виникнення проблемних ситуацій у пізнавальній діяльності учнів може мати місце за умови вищого рівня сформованих знань – про історичні закономірності й закони суспільного розвитку. Під час вивчення курсу новітньої історії можна запропонувати учням таку задачу:

«В одній із своїх промов президент США Ф. Рузвельт зазначав: « Ми проти революції. Тому ми ведемо війну проти тих умов, що її породжують, - нерівності й несправедливості». Лідер більшовиків В. Ульянов-Ленін також боровся з нерівністю та несправедливістю, але революційним шляхом. Чому перший – національний герой, а другий – символ національної катастрофи? Український Ленінопад тому підтвердження. Хоча люди валили Леніна, а говорили його слова: «Революція, революція...» Чому?»

Досліджуючи підняту в задачі проблему школярі використовують порівняльно-історичний метод та метод аналогій. І. Я. Лернер вважав, що жодну задачу, яка вміщує ту чи іншу проблему, не можна розв'язати, не знаючи методів науки, тому до другого параметра проблемних задач з історії вчений відніс: метод аналогій, порівняльно-історичний метод, статистичний метод і його варіанти, встановлення причин за наслідками, метод реконструкції цілого за частиною та інші.

До третього показника системи проблемних задач І. Я. Лернер залучив перелік процедур творчої діяльності: самостійне перенесення раніше засвоєних знань і умінь в нову ситуацію, виділення нової проблеми в знайомій ситуації, виділення нової функції об'єкта, усвідомлення структури об'єкта, пошук альтернативи розв'язання або способу розв'язання, комбінування раніше відомих способів розв'язання проблемних задач в новій задачі. Ці процедури використовуються практично в кожній пізнавальній задачі, тому вчитель повинен передбачати їх під час розробки дидактичного матеріалу проблемного характеру з метою формування досвіду творчої діяльності школярів.

Іншим критерієм системи пізнавальних задач вчений вважав рівень їх складності, який може бути передбачений на основі кількості даних в умові задачі, кількості необхідних дій для її розв'язання, а також кількості паралельних висновків, сформульованих за умовою задачі.

П'ятий показник системи проблемних задач – методичний. Він визначає кількість задач кожного типу, їх послідовність, темп зростання складності тощо. Вчитель повинен передбачати, в який момент вивчення теми, щодо якого питання потрібно розробити ту чи іншу проблемну задачу, який її зв'язок з

іншими питаннями, до яких зрушень в розвитку мислення учнів вона приведе. Слід пам'ятати, що даний вид діяльності повинен бути близький потребам і інтересам учнів, їх віковим особливостям. Діти мають брати участь у виокремленні кола проблем, виробленні плану дій і способів їх вирішення. Проблемні задачі мають передбачати варіативність способів розв'язання проблеми, наявність необхідного теоретичного матеріалу для розгортання її дослідження. І. Я. Лернер радив педагогам і шкільним методистам розробляти і накопичувати проблемні задачі в системі, які відповідали б всім п'яти критеріям. Разове включення деяких пізнавальних задач у навчальну діяльність є корисним, але недостатнім фактором розвитку як пізнавального інтересу, так і активізації пізнавальної діяльності.

Російські вчені Є. Є. В'яземський і О. Ю. Стрелова вказали на способи створення проблемних ситуацій несподіванки, конфлікту, невідповідності, невизначеності, передбачення, версійного характеру і прогнозування. Знання про них допоможуть вчителям розробляти проблемні задачі на конкретному історичному матеріалі. Так, ситуація несподіванки може бути створена під час ознайомлення учнів з фактами та ідеями, що викликають подив, є парадоксальними.

Наприклад, під час вивчення теми «Застій» (1964-1985)» можна запропонувати учням таку задачу: «За словами письменника і публіциста Р. Медведєва, «Брежнєв був без сумніву малоосвіченою людиною... його інтелект можна було назвати посереднім». Якщо це так, то чому саме цьому політичному лідеру СРСР вдалося протриматися при владі близько 18 років, в той час як, на думку багатьох істориків, більш здібний Хрущов був зміщений зі своїх посад?»

О. Т. Степаніщев запропонував власну типізацію проблемних задач, виділивши задачі на аналіз теоретичних положень, які в свій час мали різний зміст, тому є суперечливими; на аналіз двох і більше висловлювань з одного і того ж питання однієї й тієї ж особи, які містять реальне або удаване протиріччя; на аналіз фактів, подій; на оцінку діяльності конкретної особистості; на засвоєння методологічних положень; на співставлення фактів і подій далекого минулого й сучасності; на порівняння російських і зарубіжних аналогів.

Наприклад, під час вивчення теми «Російська революція 1917-1920 рр.» можна запропонувати таку задачу: « За свідченням генерала О. Брусилова, «до лютого 1917 р. вся армія... була підготовлена до революції». Перехід Петроградського гарнізону на бік повсталого народу під час Лютневої революції це підтвердив. Чому армія, яка за наказом імператора десять років тому придушила революцію в Росії 1905 – 1907 рр., три роки тому підтримала царя у війні з Німеччиною, тепер стала ворожою йому силою? Відповідь обґрунтуйте.»

Найбільш сприятливі умови для вивчення історичного минулого на проблемно-теоретичному рівні створюються тоді, коли теоретичний компонент у змісті навчального матеріалу є рівним фактичному або переважає над ним. Важливо, що проблемні задачі тут можуть розроблятися під час обґрунтування основних теоретичних понять і категорій, загальних морально-етичних проблем, узагальнення певних фактів суспільно-політичного життя за допомогою абстрактних понять або ж розширення змісту наукових понять шляхом аналізу конкретних історичних ситуацій.

Під час аналізу сучасних зовнішньополітичних реалій України, стану українсько-російських відносин можна до дискусії внести такі проблемні питання: «Україна та Росія: сусіди, друзі, вороги?»; «Українсько-російський конфлікт: політичний чи етнічний?»; «Лицем до Європи, значить до Росії...?».

О. Т. Степаніщев пропонує власну технологію розробки проблемних задач, зазначаючи, що потрібно спочатку взяти за основу відповідний факт, подію, а потім шукати вибраному компоненту альтернативу, на основі ідеї й альтернативи формулювати проблемну задачу.

Наприклад, положення, що вивчається може бути таке: «Поразки Росії в Першій світовій війні, владний параліч царської монархії, а згодом і Тимчасового уряду, радикалізм невдоволеної інтелігенції викликали революційний геній В. Леніна й адміністративний геній Й. Сталіна, які започаткували будівництво соціалізму, але нічого прогресивного з того не вийшло». Альтернативне положення: «Всім відомо, що Швеція капіталістична держава, але соціальні стандарти, забезпечені державою такі, що дають можливість говорити про існування «шведського

соціалізму». Проблемне запитання: «Чому при комуністах в СРСР соціалістичні перетворення спричинили крах системи в цілому, а в Швеції при капіталістах вони продовжуються до сьогодні і доволі успішно?»

Уявлення про особливості проблемного типу пізнавальних завдань, які сформульовані при розробці їх критеріїв, дозволяють обґрунтувати найбільш ефективні варіанти використання цих завдань у тематичних блоках або на різних етапах уроку з огляду на поставлену дидактичну мету, розробити систему різних видів проблемних завдань, яка сприятиме більш глибокому оволодінню учнями досвідом творчої діяльності.

Беручи до уваги вище вказане, не слід забувати, що ступінь самостійності учнів у постановці і вирішенні проблеми може бути різною. І.Я. Лернер вказує на три відмінних один від одного методи проблемного навчання: проблемний виклад знань, частково-пошуковий і дослідницький методи.

Під час проблемного викладу знань учитель не лише повідомляє учням готові знання, а й відтворює сам шлях наукового мислення: він створює проблемну ситуацію, формулює проблему, виявляє внутрішні протиріччя, що виникають під час її розв'язання, розмірковує, висловлює припущення (гіпотезу), обговорює його, доводить істинність, формулює висновок. Він спонукає школярів до активної співучасті в науковому пошуку, адже вони подумки повторюють дії вчителя по доведенню проблеми, а якщо аргументація слабка, непереконлива, в учнів виникають додаткові питання, сумніви, заперечення. Це формує бачення проблеми, критичне мислення, альтернативність, творчість, прогностичні якості, а значить знання стають більш усвідомленими і можуть стати переконаннями.

Частково-пошуковий метод на практиці передбачає формулювання проблеми вчителем і залучення учнів до самостійного виконання окремих етапів її розв'язання в процесі пошукової діяльності. Педагогічна цінність цього методу полягає в тому, що він сприяє розвитку вміння порівнювати, пояснювати явища, розкривати причинно-наслідкові й інші зв'язки, висловлювати припущення, доводити їхню правильність, тобто вчить науковому мисленню.

Найбільш яскравою формою частково-пошукового методу є евристична бесіда. Евристична бесіда вимагає від учителя такого планування системи пов'язаних між собою питань, щоб кожне наступне з них підпорядковувалося головному – першому, визначеному як провідна проблема, відповідь на яку дасть змогу зняти суперечність і розв'язати проблемну ситуацію.

Дослідницький метод є більш складним способом проблемного навчання. Він застосовується тоді, коли школярі засвоїли всі етапи пошукової діяльності. Навчальна діяльність учнів в процесі дослідження проблеми передбачає самостійні і безпосередні спостереження, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності, знайомляться з альтернативними точками зору, розробляють власні альтернативи.

Систему проблемно-пошукових методів за А. В. Фурманом складають: 1) демонстраційне розв'язування проблем учителем, що передбачає викладання знань з елементами проблемності, показовий проблемний виклад, діалогічний проблемний виклад; 2) самостійна проблемно-пошукова діяльність учнів, як от учнівське дослідження, розв'язування теоретичних проблем, виконання локальних дослідницьких завдань; 3) колективна проблемно-пошукова діяльність учнів у формі навчального диспуту, дискусії, пізнавальної гри, сюжетно-рольової гри, колективного дослідження; 4) спільна проблемно-пошукова діяльність вчителя й учнів, що може вилитися в дискусію, продуктивний діалог, частково-пошуковий метод, евристичну бесіду, ділову гру, евристичне моделювання.

Серед етапів творчого засвоєння знань слід вказати на такі: виникнення проблемної ситуації, усвідомлення проблеми, винайдення суперечності, формулювання гіпотези, її обґрунтування, вибір рішення і програми дій, аналіз отриманих результатів, перевірка вірності вирішення проблеми.

Приведемо конкретний приклад розв'язування проблемно-пошукової задачі під час вивчення теми «СРСР у 1920 – 1930-ті рр.». У процесі обговорення проблеми суцільної колективізації вчитель формулює проблемну задачу: « Відомо, що особливо жорстоко радянська влада боролася проти заможних селян – «куркулів». За офіційною статистикою їх у державі налі-

чувалося не більше 4%. Розкуркулені ж були 15% селянських господарств. Проти кого ж тоді боролася радянська влада і чому?»

При вирішенні задачі учні фіксують дані емпіричні факти у формі фактуального висловлювання: «Радянська влада боролася проти куркулів. Радянська влада боролася проти селян». Учні починають пригадувати проти кого ще, крім селян, боролася радянська влада. Ці знання в їх пам'яті містяться у формі загального номологічного висловлювання, наприклад такого: «Радянська влада боролася проти своїх ворогів». Наступні кроки розв'язування задачі являють собою розмірковування з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків: «Які селяни, крім куркулів, були ворогами радянської влади? Чому селяни могли бути ворогами радянської влади? Хто такі селяни? (Це власники землі). Яку політику щодо селян проводили більшовики? (Політику колективізації). Що таке колективізація? В чому її суть? (Колективізація – це створення колективних селянських господарств з метою відчуження селян від власності на землю і від результатів своєї праці). Чи чинили селяни опір колективізації? Які це були селяни? (Що мали землю, власне господарство і не бажали йти до колгоспів. Це були заможні селяни, серед яких виділялися середняки та куркулі – сільські багатії(глитаї)). І перші, й інші були справжніми господарями, на них трималося сільське товарне виробництво, яке вступило в суперечність із прагненням більшовиків підпорядкувати його державі (соціалізувати) за рахунок здійснення колективізації».

Ланцюжок пов'язаних між собою питань, кожне з яких підпорядковане головному – першому, поставленому учнями, змушують їх знаходити правильні умовиводи, відкидаючи хибну думку і утверджуючись в істинній

Розмірковування учнів завершуються формулюванням відповіді на поставлене проблемне питання: «Таким чином, радянська влада боролася проти своїх ворогів, серед яких були не лише куркулі, а й середняки, які активно виступали проти курсу на колективізацію. Саме вони і склали основну масу розкуркулених селянських господарств».

На основі особливостей функціонування проблемних ситуацій виділяють чотири рівні проблемного навчання: рівень несамостійної активності, напівсамостійної активності, самостійної активності, творчої активності. Виділення й облік цих рівнів служить засобом керування процесом ефективного навчання школярів. Переведення учнів з першого на більш високий рівень є результатом проблемно-розвиваючого навчання.

Таким чином, проблемне навчання – це дидактичний підхід (за Г. О. Понуровою), який враховує психологічні закономірності самостійної розумової діяльності суб'єкта. Основними поняттями проблемного навчання є проблемна ситуація і проблема, а формами вираження проблеми – проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання.

Теоретичне обґрунтування та експериментально-практичну перевірку проблемного навчання в умовах класно-урочної системи здійснили А. М. Алексюк, Н. Г. Дайрі, В. Кудрявцев, І. Я. Лернер, М. І. Махмутов. За визначенням Н. Дайрі, проблемний урок – це урок, під час якого на основі вивчення нового матеріалу учні самостійно розв'язують проблеми, які розв'язані наукою, але їх належить перевідкрити школярам. І. Я. Лернер у системі класифікації уроків виділив тип уроку – проблемний урок з творчим застосуванням знань. О. Т. Станіщев вважає, що проблемна лекція, проблемний семінар, урок проблемних пошуків – це види уроків, які визначаються проблемними методами проведення заняття.

Основними ознаками проблемного уроку є такі фактори проблемності як: проблемна ситуація, проблема, проблемне питання, проблемна задача, проблемне завдання. Від того, яке місце ці фактори займають у пізнавальній діяльності учнів, як усвідомлюються ними й формулюються, яким змістом наповнюються і як взаємодіють між собою, вирішальною мірою залежить і ефективність проблемного уроку.

На думку А. В. Фурмана, проблемний урок – це повноцінний урок по відношенню до наявності цілісного циклу продуктивних пізнавальних дій учнів: від сприйняття нового навчального матеріалу і його проблемного осмислення до застосування набутих знань в нових умовах.

Урок стає проблемним в тому випадку, коли на ньому реалізується принцип проблемності, який відображає закономірності виникнення проблемних ситуацій і розв'язання навчальних проблем. Основне правило цього дидактичного принципу: систематично створювати проблемні ситуації, дотримуватись логіки пізнавального процесу й навчати учнів обґрунтованості суджень та умовиводів, що обумовлює розвивальний характер навчання. При цьому необхідно вказати на виконання двох взаємопов'язаних умов: 1) реалізацію принципу проблемності при відборі і дидактичній обробці змісту навчального матеріалу до уроку; 2) реалізацію принципу проблемності при розгортанні цього змісту безпосередньо на уроці. Перше досягається за рахунок використання дидактичних матеріалів проблемного змісту, підготовлених методистами, розробкою вчителем системи проблемних запитань, задач, завдань – навчальних проблем, що відображають основний зміст шкільної історичної освіти; друге – побудовою уроку як діалогічного спілкування вчителя з учнями, предметом якого є історичний матеріал, визначений для вивчення.

Важливим етапом підготовки системи проблемних уроків є визначення загальної проблеми, створення «пролонгованої проблемної ситуації» під час вивчення історичного матеріалу тематичним блоком. Покажемо це на прикладі системи проблемних завдань з новітньої історії в тематичному блоці «Відлига» в СРСР (1953-1964рр.)» для профільної школи.

Основне проблемне питання до теми:

«Відлига» - епоха радикальних перетворень чи модифікація сталінської моделі соціалізму?»

Урок 1.

Проблемне питання: «XX з'їзд КПРС: черговий етап боротьби за владу чи початок десталінізації?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому реабілітація носила обмежений характер?»

Урок 2.

Проблемне питання: «Еволюція економічної політики: чи була спроба демонтажу командно-адміністративної системи?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому суперпрограми М. Хрущова в економіці провалилися?»

Урок 3.

Проблемне питання: «Парадокси культурного та суспільного життя: від «відлиги» до «заморозків»?

Проблемне домашнє завдання: «Чому лібералізація суспільного та культурного життя виявилася непослідовною?»

Урок 4.

Проблемне питання: «Зигзаги зовнішньополітичного курсу: мирне співіснування чи балансування на межі ядерної війни? Рівноправне партнерство чи диктат «старшого брата?»

Проблемне домашнє завдання: «Чому М. Хрущов вдавався до «черевикової» та «кухонної» дипломатії?»

Урок 5. (семінар) Хрущовська епоха в Україні. Оцінки сучасників, істориків.

Запитання та завдання:

1. Яку роль відігравав М.С. Хрущов в процесах, що відбувалися в країні?

2. Дайте власну оцінку даного періоду в Україні. Подумайте над проблемою відповідальності особи за справи, які вона виконує.

3. Чи піддається командно-адміністративна система реформуванню? Вкажіть альтернативні шляхи розвитку УРСР в період «відлиги».

Після проведення диспуту доцільно написати творчі роздуми на тему: «Чи можемо ми сьогодні стверджувати, що подолали культ особи?» Завершується семінар відповіддю на основне проблемне питання до тематичного блоку.

Формаи вирішення проблемних ситуацій можуть бути, крім дискусії, наукова суперечка, дебати, круглий стіл, проблемна лекція, ситуаційні проблемні ігри, робота над створенням опорних схем, таблиць тощо, а запорукою ефективності цих форм завжди є цілеспрямована співпраця двох рівноправних партнерів проблемного навчання – учня та вчителя.