

1001

# ІСТОРИЯ

## В ШКОЛІ



### КНЯЗЬ СВЯТОСЛАВ

ПОВЕРНУВСЯ  
ДО КИЄВА

У Міжрегіональній  
Академії управління  
персоналом відкрито  
пам'ятник славному  
синові української землі

№9'2003  
ВЕРЕСЕНЬ

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

# ІСТОРІЯ В ШКОЛІ

№ 9'2003

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@i.kiev.ua

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

## Шеф-редактор:

Юрій Войцеховський

## Редакційна колегія:

Володимир Абаїмов

Анатолій Булда

Едуард Вільчковський

Андрій Гусев (зам. головного редактора  
зі зв'язків з громадськістю)

Дмитрій Злепко (Мюнхен)

Людмила Калініна

Костянтин Кондратюк

Володимир Комаров

Віктор Король

Михайло Красовицький

Фелікс Левігас

Гжегож Мазур (Краків)

Ольга Малій

Петро Панченко

Павло Полянський

Олена Пометун

Олександр Реснт

Владислав Анджей Серчик (Варшава)

Володимир Сотниченко

Геннадій Стрельський

Олександр Сушко

Сергій Тимченко

Сергій Троян

Федір Турченко

Галина Швидько

## Виданню часопису сприяють:

Інститут історії України НАН України

Інститу

Київ

## ЗМІСТ

### Університет знань

О.Машкін. РЕСТАВРАЦІЙНІ  
НАМАГАННЯ ГЕТЬМАНАТУ ✓



1

### Педагогічний колегіум

В.Комаров. ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ  
В СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ ✓

7

С.Тимошенко. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ  
НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ✓

11

### Творча майстерня

Л.Задорожна. ВИВЧЕННЯ ТЕМИ «ПІСЛЯ-  
ВОЄННА ВІДБУДОВА І РОЗВИТОК УКРАЇНИ  
В 1945 — НА ПОЧАТКУ 50-Х РОКІВ» ЗА  
ДОПОМОГОЮ ІСТОРИЧНИХ ДОКУМЕНТІВ ✓



13

### Біля класної дошки



22

О.Гісем, О.Мартинюк.  
ПАРИЗЬКА МИРНА  
КОНФЕРЕНЦІЯ 1919 Р.  
ВЕРСАЛЬСЬКО-  
ВАШИНГТОНСЬКА СИСТЕМА ✓

В.Сотниченко. АНГЛІЯ У XVI СТОЛІТТІ ✓

34

### Спеціальний репортаж

В.Саверська-Лихошва. ОСВІТА В США ✓

38



### Музична зала

Сандра, С.Голованов, О.Черевко.  
УДЕС СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ ✓



41

«Відродження. Право і суспільні науки.»

Б.Ф.



•  
**В. Комаров. ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ  
В СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ**

•  
**С. Тимошенко. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄН-  
ТОВАНЕ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ**

**Володимир КОМАРОВ,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри історії України  
Криворізького державного педагогічного університету

## ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В СУЧАСНІЙ ІСТОРИЧНІЙ ОСВІТІ

Наприкінці ХХ ст. в педагогічній науці взагалі та в методиці навчання історії зокрема доволі широко вживається таке поняття, як «інновації». Його поява свідчить про нагальну необхідність пошуків таких методів та форм навчання, які б відповідали сучасним потребам суспільства. Прихильники інноваційних підходів доволі гостро і часто небезпідставно критикують так звану традиційну систему навчання, під якою розуміється класно-урочна система. Відзначається, що вона застаріла і не відповідає сучасним вимогам, які висувуються суспільством до освіти. Серед суттєвих вад традиційної системи навчання прихильники інноваційних підходів відзначають наступні.

1. Надзвичайну складність, а найчастіше неможливість індивідуального підходу до учнів в рамках класно-урочної системи навчання.
2. Використання в процесі навчання переважно пояснювально-ілюстративного методу.
3. Репродуктивну діяльність учнів.
4. Авторитарний стиль педагогічного керівництва з боку вчителя.

Спробуємо більш детально проаналізувати проблему. Відомо, що та чи інша система навчання має відповідати освітнім вимогам суспільства. Крім того, нова навчальна система повинна містити в собі всі попередні як окремий випадок. В процесі історичного розвитку суспільства послідовно існували такі системи навчання: індивідуальна, індивідуально-групова та класно-урочна. Перша з них існувала і досягла свого найвищого розвитку в умовах стародавнього світу. Вона повністю

відповідала освітнім вимогам того часу. Стародавнє суспільство не вимагало значної кількості освічених людей. Крім того, така система дозволяла в максимально можливій мірі врахувати індивідуальні можливості та здібності кожного учня. В цьому були її безсумнівні переваги порівняно з тими системами навчання, які виникли пізніше.

Але з плином часу вимоги суспільства до освіти змінилися. Зокрема, виникла потреба в значно більшій кількості освічених людей. Індивідуальна система навчання цим вимогам вже не відповідала. Це привело до виникнення індивідуально-групової системи навчання. Відтепер вчитель працював не з кожним учнем окремо, опрацьовуючи той чи інший навчальний матеріал, а з певною навчальною групою. Щоправда, ця група об'єднувала учнів різного віку. Схематично це виглядало так. Протягом певного відрізка часу вчитель опрацьовував певну частину навчального матеріалу, однакову для всіх учнів. Але темпи засвоєння навчального матеріалу були різні. Вони визначалися не тільки індивідуальними особливостями учнів, а й віковими, причому останніми у вирішальній мірі. Тому вчитель повинен був пояснювати один і той же матеріал кожному учневі окремо та давати кожному з них індивідуальне завдання для опрацювання цього матеріалу. Таким чином, попрацювавши з одним учнем, вчитель переходив до іншого. Проконсультувавши останнього учня своєї групи, вчитель повертався до того учня, з якого починав. До цього моменту відповідний учень вже мав виконати завдання. Вчитель да-

вав йому нове. Таким чином, за умови існування індивідуально-групової системи навчання кожен учень мав можливість опрацювати навчальний матеріал у властивому йому темпі. Ця особливість організації навчання збереглася від індивідуальної системи стародавнього світу. Новою рисою було те, що протягом одного заняття вчитель опрацював навчальний матеріал, однаковий для всіх учнів. Саме так вдалося суттєво підвищити продуктивність праці вчителя. Таким чином, індивідуально-груповою системою навчання мала як спільні риси з індивідуальною системою, так і суттєві відмінності. І це не дивно, оскільки нова система навчання була подальшим розвитком своєї попередниці.

Але з часом і така система навчання перестала відповідати вимогам суспільства. Виникла нова система навчання, яка отримала назву класно-урочної. Вона, звісна річ, мала спільні риси зі своєю попередницею. Але, водночас, їй були притаманні і нові якості. Серед нових рис системи навчання було те, що навчальна група формувалася з учнів однакового віку. Це дозволило в значній мірі нейтралізувати вікові особливості сприйняття та засвоєння навчального матеріалу. В такий спосіб були створені можливості для переходу від індивідуальної форми роботи вчителя з кожним учнем до фронтальної з усією навчальною групою.

Відтепер вчитель працював значно продуктивніше, тобто він мав можливість охопити своєю діяльністю значно більшу кількість учнів. Це суттєво підвищило ефективність всієї системи та зробило її економічно доцільною в нових суспільних умовах. Нова система навчання давала змогу підготувати доволі значну кількість освічених людей, не вимагаючи при цьому невиправданих економічних витрат. Разом з тим, широке впровадження класно-урочної системи в освітню практику поставило на порядок денний проблем індивідуального підходу в процесі навчання.

Взагалі ж треба сказати, що для будь-якої системи, в тому числі і навчальної, притаманне так зване основне протиріччя. Саме спроби його розв'язання і є причиною подальшого розвитку всієї системи. У випадку з класно-урочною системою таким протиріччям є протиріччя між фронтальним поясненням навчального матеріалу та його індивідуальним опрацюванням.

Спроби вирішити це протиріччя і становлять суть інноваційних підходів до навчання історії. Тобто, пошуки інноваційних підходів у навчанні — це спроби створити нову систему

навчання, яка б відповідала потребам сучасного суспільства та дозволяла б значно підвищити продуктивність праці як вчителя, так і учнів. Саме за таких умов вона спроможна забезпечувати освітні потреби суспільства та бути економічно доцільною. Доволі довгий час вказаним вище вимогам найкраще відповідала саме класно-урочна система навчання. Але з плином часу вимоги суспільства до освіти змінюються. І та чи інша система навчання перестає відповідати їм.

Відомо, що освіта — це передача молодим поколінням того соціального досвіду, який накопичило людство за допомогою певних методів. У сучасній дидактиці під соціальним досвідом розуміють такі чотири складники:

1. Знання.
2. Досвід відомих (репродуктивних) способів діяльності.
3. Досвід творчої діяльності.
4. Досвід емоційного ставлення до навколишнього світу.

Серед методів навчання вказуються наступні:

1. Репродуктивний або відтворюючий.
2. Пояснювально-ілюстративний.
3. Реконструктивний або перетворюючий.
4. Проблемні методи (проблемний виклад навчального матеріалу вчителем, частково-пошуковий, пошуковий).

Щодо категорії «знання» слід сказати, що на сьогоднішній день в теорії навчання немає загальноприйнятого визначення цього поняття. Тому доводиться користуватися до певної міри робочими визначеннями. В подальшому ми будемо розуміти під терміном «знання» засвоєну учнями навчальну історичну інформацію.

Відзначимо, що першим рівнем засвоєння знань є вміння учнів відтворювати навчальну історичну інформацію без будь-яких змін, тобто на репродуктивному рівні. Без цього формування історичних знань на будь-якому іншому рівні неможливе. Історія освіти доводить, що існував досить тривалий період розвитку суспільства, коли репродуктивні методи навчання були майже єдиними. Пояснюється це тим, що темпи суспільного розвитку були дуже повільними. Відповідно, тих знань, які здобувала людина під час навчання, їй вистачало на все життя. За таких умов людина просто не відчувала потреби в оновленні своїх знань. Якщо взяти до уваги сьогоднішню ситуацію у навчанні, то прихильники інноваційних підходів до навчання звинувачують традиційну систему навчання у переважанні пояснювально-ілюстративного та репродуктивного методів на-

вчання. До певної міри такі звинувачення мають підстави. Але при цьому треба врахувати ту обставину, що за певних обставин пояснювально-ілюстративний та репродуктивний методи навчання є не просто необхідні, а й єдино можливі. Така ситуація виникає тоді, коли учням потрібно повідомити значний обсяг навчального матеріалу протягом доволі короткого часу, або коли новий матеріал теоретично складний та містить значну новизну для учнів. В таких ситуаціях кращого методу навчання запропонувати дуже важко.

Відома загально методична закономірність щодо залежності між змістом освіти, методами навчання та стилем педагогічного керівництва вчителя. Повільні темпи оновлення змісту освіти обумовлюють репродуктивні чи пояснювально-ілюстративні методи навчання. А це, в свою чергу, веде до авторитарного стилю педагогічного керівництва. Відзначимо, що проблема педагогічного керівництва у навчальному процесі потребує спеціальної уваги. Справа в тому, що у будь-якій методичній системі навчання вчитель завжди здійснює педагогічне керівництво. Тільки таким чином можна забезпечити передачу необхідного соціального досвіду учням. Саме тому спроби відмовитися від керівної ролі вчителя в процесі навчання ведуть до того, що процес передачі цього досвіду, тобто навчальний процес, взагалі не відбувається. В той же час сучасна психологічна наука виділяє декілька типів педагогічного керівництва:

1. Авторитарний.
2. Демократичний.
3. Потурацький.

Все вище сказане дозволяє зробити висновки про те, що ті чи інші елементи змісту історичної освіти формуються тільки відповідними методами навчання. А вони, в свою чергу, обумовлюють стиль педагогічного керівництва навчальним процесом з боку вчителя. Орієнтація системи навчання історії на виключне опанування фактів минулого з їх подальшим відтворенням неминуче веде до авторитарного стилю педагогічного керівництва.

В сучасних історичних умовах обсяг наукової інформації, який потрібно засвоювати в процесі навчання, невпинно та швидко зростає. Виникає гостра потреба в тому, щоб навчати учнів самостійно працювати з навчальною інформацією та здобувати потрібні їм знання. А це в свою чергу вимагає формування у учнів досвіду творчої діяльності. Такий досвід сформувати в умовах використання авторитарного стилю педагогічного керівництва неможливо. Саме звідси і випливає про-

блема пошуків нового стилю педагогічного керівництва навчальним процесом.

Спробуємо проаналізувати деякі інноваційні підходи до навчання історії, виходячи з висловлених вище теоретичних позицій. Одним з таких інноваційних підходів у навчанні історії є лабораторна система навчання. Суть цієї системи полягає в тому, що учні, одержавши від вчителя певне завдання, самостійно виконують його у відповідному навчальному кабінеті. При цьому кожен учень працює суто індивідуально, а вчитель виконує лише роль консультанта. Ця система навчання орієнтована на формування у учнів умінь та навиків як загально навчального так і спеціально предметного характеру. Спроба впровадження подібної системи навчання була реалізована в СРСР у 20-х рр. XX ст. Вона отримала назву бригадно-лабораторної системи або методу проектів. Зауважимо також, що в той час в школах СРСР не було систематичного викладання історії. Натомість існувала освітня галузь «суспільствознавство». Лабораторна система навчання повинна була разом з комплексною системою розв'язувати дві дуже важливі проблеми освіти:

1. Значно підвищити рівень самостійної діяльності учня в процесі навчання.
2. Розв'язати проблему міжпредметних зв'язків.

До речі, ці проблеми надзвичайно актуальні і в наш час. Однак, досвід впровадження в практику навчання вказаної вище системи засвідчив, що її використання як єдино можливої веде до суттєвого зниження теоретичного рівня знань учнів. Крім того, знання стають несистематичними в межах певної навчальної дисципліни. В результаті вони характеризуються як поверхневі та неглибокі.

Доволі часто в педагогічній та методичній літературі можна прочитати, що однією з ознак інноваційного підходу до навчання є своєрідна «рівність» у навчальному процесі вчителя та учнів. Слід зауважити з цього приводу, що вчитель та учні не можуть бути рівними між собою в процесі навчання. Саме вчитель завдяки своїй діяльності забезпечує передачу учням соціального досвіду накопиченого людством.

Інше питання полягає в тому, що керівна роль вчителя може бути явною або прихованою. В останньому випадку вчитель та учні виступають як співучасники пізнавального процесу. В такому разі потрібно вести мову про демократичний стиль керівництва навчальним процесом з боку вчителя. Але навіть в цьому випадку вчитель здійснює керівництво пізнавальною діяльністю учнів, оскільки

саме таким чином відбувається формування досвіду творчої діяльності.

В останні десятиліття ХХ століття певне розповсюдження в педагогічній літературі набув термін «технологія навчання». Саме слово «технологія» давньогрецького походження і в перекладі на сучасну українську мову означає «мистецтво». Сам же термін був запозичений вітчизняною педагогікою та методикою навчання з англійської педагогічної літератури. Прихильники цього напрямку в методиці навчання історії вважають технологіями навчання такі підходи до опанування навчального матеріалу, які характеризуються чіткою послідовністю дій вчителя та учнів, що гарантує досягнення запланованого результату.

Такий підхід до навчання, власне кажучи, бере свій початок від програмованого навчання. Одним з варіантів «технології» навчання є технологія інтенсифікації навчальної діяльності як вчителя, так і учнів. Він був свого часу запропонований донецьким вчителем В.Ф.Шаталовим та його послідовниками. Суть його полягає у широкому використанні опорних конспектів, де в закодованому вигляді подається певна навчальна історична інформація. Для кодування навчальної інформації найчастіше використовувалися різноманітні піктограми. Саме закодовану інформацію учні повинні були запам'ятати. Система, запропонована В.Ф.Шаталовим, ґрунтувалася на особливостях асоціативної пам'яті учнів. У випадку застосування цієї системи під час вивчення фізико-математичних предметів школярі до того ж розв'язували значну кількість відповідних завдань зі стандартного задачника. Під час вивчення історії за технологією В.Ф.Шаталова таких завдань не було. Практика навчання довела, що використання у навчальному процесі технології інтенсифікації дає дуже добрі результати на рівні стандартного відтворення знань учнями, але деяких інших складників змісту історичної освіти не формує.

Поява технологій інтенсифікації навчальної діяльності учнів обумовлена тим, що обсяг навчальної інформації, який потрібно засвоїти учням невпинно зростає. А це під час застосування традиційних підходів веде до значного перевантаження учнів. Ще одним різновидом технології навчання історії деякі автори вважають проблемне навчання історії. Засновниками його були широко відомі радянські вчені: методист Н.Г.Дайрі та дидакт І.Я.Лернер. На сучасному етапі існує декілька видів проблемного навчання:

1. Проблемний виклад навчального матеріалу.

2. Частково-пошуковий метод навчання історії.

3. Пошуковий метод навчання.

Вказані різновиди проблемної технології навчання різняться між собою ступенем самостійності учнів у процесі навчання. Технологія проблемного навчання дозволяє формувати досвід творчої діяльності. Але водночас проблемне навчання веде до значних витрат навчального часу. Тому її застосування далеко не у всіх випадках виявляється ефективним. Власне кажучи, на сьогоднішній день науково обґрунтованих рекомендацій щодо використання проблемного навчання в тих чи інших випадках не існує. Тому кожен вчитель керується лише власними міркуваннями та власним досвідом.

В практиці навчання історії часто використовується навчання у грі. Особливо часто навчання у грі застосовується на початкових етапах вивчення історії, хоча ділові ігри застосовуються і в старших класах. Безумовним позитивним моментом навчання в грі є можливість впливати на емоційну сферу особистості учнів. Таких можливостей немає в жодному з інших підходів до навчання історії. Однак треба мати на увазі, що далеко не всі елементи змісту історичної освіти можуть бути засвоєні в процесі навчання у грі. Так, в процесі гри можна формувати до певної міри уміння та навички як загальнонавчального, так і спеціально предметного характеру. Але такий компонент історичної освіти, як «знання» в процесі ігрової діяльності формувати доволі складно, найчастіше ж просто неможливо.

І, на завершення відзначимо, що в сучасній методиці існує такий напрямок навчання, як сугестопедагогіка, або навчання під гіпнозом. Практична реалізація такого підходу до навчання довела, що рівень засвоєння фактичного матеріалу в даному випадку практично становить сотковий. Але учні залишаються пасивними та не вміють використовувати засвоєне в самих різних ситуаціях. І навіть більше. У випадку використання навчання під гіпнозом учні не виявляють ніякого бажання до використання набутих знань.

Підводячи підсумки, слід сказати, що всі інноваційні підходи, які мали місце, сприяли лише вдосконаленню так званої традиційної системи навчання. Практика розвитку освіти довела, що універсальної системи навчання немає і не може бути. Кожний з підходів до навчання історії здатен вирішувати лише певні конкретні задачі та формувати той чи інший елемент змісту історичної освіти.