



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

Випуск 9

ЖУРБА Л.В.,
старший викладач

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ ЗАДАЧ НА УРОКАХ НОВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Для суспільства майбутнього творчість стане нормою, але вже сьогодні потреба у творчості і творчих людях, які вміють продуктивно працювати, мають творчий потенціал і волю до його реалізації, є об'єктивно назрілою. Цього вимагають соціально-економічні, політичні, культурні зрушення у світі та в державі зокрема. Крім того, творча діяльність дає людині особливе відчуття свободи злету, впевненості у своїх силах і почуття самоцінності свого внутрішнього світу. Саме такі пріоритети є основою проблемно-розвиваючого навчання, в структурі якого чільне місце посідають проблемні методи, що базуються на створенні проблемної ситуації, розв'язанні системи проблемних питань, завдань та задач і вирішенні проблеми. На думку видатного педагога І. Я. Лернера: «Творчості можна учити, як можна учити знанням, але іншими методами» [6, с. 60].

Основне завдання проблемного навчання – не лише дати систему знань, але й сформувати здатність до теоретичного мислення: критичного за своєю доказовістю, історичного за суттю, панорамного за змістом та творчого за формою і результатами. У процесі проблемного вивчення історії учні, ставлячи та аналізуючи проблеми, будуючи гіпотези, шукаючи альтернативні шляхи її розв'язання, роблячи аргументовані висновки, усвідомлюють минуле, сучасне й майбутнє у взаємозв'язку, бачать розмаїття думок, суперечності в оцінках історичних подій, враховують їх неоднозначність, варіативність, моделюють не лише історичний розвиток, а й власне життя. І. Я. Лернер зазначав, що у вирішенні пізнавальних(проблемних) задач знаходить своє втілення пізнавальна самостійність, основу якої складають теоретичне мислення, творчий пошук, а результатом стає саморозвиток та самозростання особистості.

За І. Я. Лернером « пошукова пізнавальна задача – це задача, самостійне розв'язання якої звернене, спираючись на відоме, на створення нових знань про природу і суспільство або на

створення нових засобів пошуку цих знань. Змістом задачі є проблема, в основі виникнення якої лежить протиріччя між відомим і невідомим...» [5, с. 23]. На думку А. В. Фурмана, «проблема і задача – це різного роду знакові моделі проблемної ситуації» [10, с. 69]. Проблемна задача постає з проблемної ситуації, проте остання не у всіх випадках може бути представлена як задача. Задача виникає в тому випадку, коли вдається визначити невідоме, що можна відшукати шляхом перетворення певних умов. За С. О. Терно проблемна задача – це «мета, що її треба досягти, шляхом перетворення заданих умов. Задача містить у собі реальну або вдавану суперечність, яка викликає ускладнення пізнання» [9, с.9].

Структура проблемної задачі має три компоненти, які взаємопов'язані: вихідні умови (що безпосередньо дано), шукане (невідоме), вимогу (що необхідно довести, визначити тощо). Функцію вимоги виконує проблемне питання, але воно може виступати і у формі проблематизованого висловлювання, що вимагає відповіді. Приведемо приклад проблемної задачі до теми «Західні демократії» з курсу новітньої історії (1914-1939):

«В одній зі своїх промов президент США Ф. Рузвельт говорив: «Ми проти революції. Тому ми ведемо війну проти умов, які її породжують, - нерівності і несправедливості». Лідер більшовиків В. Ульянов-Ленін також боровся з нерівністю та несправедливістю, але революційним шляхом.

Чому перший – національний герой, а другий – символ національної катастрофи?»

Проблемну задачу не можна розв'язати простим згадуванням готових знань, потрібно розмірковувати, аналізувати, шукати причинно-наслідкові зв'язки, висувати припущення, аргументувати його, знаходити закономірності історичного розвитку, узагальнювати інформацію, робити висновки.

Першу спробу класифікувати пізнавальні задачі на матеріалі історії зробив І. Я. Лернер, який в основу типології пізнавальних задач поклав наукові проблеми та методи. Вчений виділив 15 типів аспектних проблем історичної науки, серед яких:

- 1) встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ;
- 2) встановлення загальних і конкретних закономірностей суспільного розвитку;

- 3) визначення наступності між фактами, подіями, явищами епохи;
- 4) в'яснення тенденцій розвитку суспільних явищ або їх сукупності;
- 5) визначення ступеня прогресивності історичного явища;
- 6) усвідомлення процесу історичного розвитку і його механізму;
- 7) в'яснення структури соціального організму і виявлення взаємовідносин між групами всередині класу;
- 8) співвідношення явища або факту і епохи, конкретного факту і загальної закономірності суспільного розвитку;
- 9) оцінка характеру явищ та врахування уроків із історичного минулого та інші [5, с. 69-70].

До другого параметру проблемних задач з історії Лернер відніс: метод аналогій, порівняльно-історичний метод, статистичний метод і його варіанти, встановлення причин за наслідками, метод реконструкції цілого за частиною та інші.

Російські вчені Є.Є.В'яземський і О.Ю.Стрелова вказали на особливості створення проблемних ситуацій несподіванки, конфлікту, невідповідності, невизначеності, передбачення, версійного характеру і прогнозування [1, 242-244].

Інший російський вчений О.Т. Степаніщев запропонував власну типологію проблемних задач, наголосивши на можливості їх зображення: у вигляді „ножиць”, „замкнутого кола”, картосхеми з пізнавальною задачею, структурної схеми з використанням проблемних питань, логічної схеми з привнесенням в неї елементів проблемності [8, 165-167].

Приведемо приклад проблемної задачі на встановлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій і явищ до теми «Встановлення радянської влади. Громадянська війна»:

«Л. Д. Троцький зазначав: « Ми пограбували всю Росію, щоб перемогти білих». Поясніть слова Троцького. Чи можна вважати їх узагальненою формулою перемоги більшовиків у громадянській війні? Відповідь аргументуйте».

На уроках новітньої історії максимальна ймовірність виникнення проблемних ситуацій у пізнавальній діяльності учнів випадає на вищий рівень знань – історичні закономірності й закони суспільного розвитку. Під час вивчення теми « СРСР у 1920 – 1930-ті рр.» можна запропонувати учням таку задачу:

«Відомо, що проблема індустріалізації стояла перед Росією ще на початку ХХ століття. Визначте спільне й особливе у вирішенні цієї проблеми на початку століття і в 30-і рр. Чи існував взаємозв'язок між процесами, що відбувалися у світі в 30-ті рр., і курсом Сталіна на форсовану індустріалізацію країни? В чому ви вбачаєте принципову відмінність індустріалізації в СРСР від аналогічних процесів в США і Західній Європі?»

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.

Таким чином, задачі, створені на підставі проблемного змісту і методів історичної науки, є готовим матеріалом і зразком для використання їх вчителем у навчальному процесі.

В теорії і практиці проблемного навчання накопичено певний досвід щодо відбору навчального матеріалу, під час вивчення якого будуть найбільш доцільними і ефективними проблемні методи. 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 застосовуватися 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.

Наведемо приклад проблемної задачі на обґрунтування нового поняття до теми «Встановлення радянської влади. Громадянська війна»:

«У «Квітневих тезах» ставилася вимога про перейменування партії більшовиків із соціал-демократичної на комуністичну (реалізована в березні 1918 р. VII з'їздом партії), йшлося також про прийняття нової комуністичної програми партії (другу програму РКП(б) було прийнято в березні 1919 р. VIII партійним з'їздом), нарешті, йшлося про створення в Росії «держави-комуни». Якщо партія більшовиків перетворювалася з соціал-демократичної на комуністичну, то й країна мусила стати комуністичною.

Чи не означає це, що «Квітневі тези» виключали більшовиків з демократичного табору і ставили їх на окреме місце у революції? Чи можна кваліфікувати окреме місце більшовиків як появу в революції, поряд з ліберальною, соціалістичною і радянською, ще однієї течії – комуністичної?».

Розв'язання проблемної задачі дасть можливість обґрунтувати нове поняття, визначити початок комуністичної революції та характер її пов'язаності з революційними подіями лютого-березня 1917 р. в Росії.

Наведемо приклад роботи над проблемною задачею на розширення наукових понять шляхом аналізу конкретних історичних ситуацій:

«Після того як у 1989 р. була зруйнована Берлінська стіна – символ холодної війни, а пізніше розпався Радянський Союз, багатьом стало здаватися, що війна пішла зі світової політики і настала ера миру та свободи. Але ейфорія була недовгою. Дуже швидко стало зрозумілим, міжнародне середовище не стало більш безпечним, ніж раніше. Більше того, багато хто став вважати, що війна повернулася. Тільки за підрахунками англійських спеціалістів Д. Сміта і Е. Брайена за період з 1998 по 2003 роки у світі відбулося 120 воєн, а за даними Комісії ООН у справах воєнних біженців тільки в 1995 р. було зафіксовано 84 збройних конфлікти.

Що слід розуміти під поняттям «війна»? Чим відрізняється гітлерівська агресія 1939 р. проти Польщі від американської інтервенції 1983 р. в Гренаді? В чому історичне значення згортання холодної війни?»

Вчитель організовує обговорення умови задачі, активізуючи знання учнів, розмірковуючи про обставинами, що спонукають до роздумів над терміном «війна». Коментарі вчителя з метою створення проблемної ситуації можуть бути такими:

« На сьогодні існують по меншій мірі чотири обставини, які серйозно ставлять проблему розширення визначення поняття «війна». По-перше, констатуємо той факт, що падіння Берлінського муру і заява лідерів країн СРСР і США про припинення холодної війни між ними поклали початок нової ери міжнародних відносин. По-друге, констатуємо той факт, що в зв'язку з цим війни не зникли, а їх кількість навіть збільшилася. По-третє,

події 11 вересня 2001 р. свідчать про нове обличчя війни. По-четверте, в останні роки широко розповсюдженні такі терміни, як «інформаційна війна», «кібервійна», «психологічна війна» тощо. Чи не свідчить все це про те, що час, який відділяє нас від холодної війни, був лише проміжним періодом, в ході якого відбулася докорінна трансформація в середовищі безпеки і пов'язані з нею зміни в самому обличчі війни».

Дослідження даної проблеми може розгортатися в напрямку пошуку узагальненого визначення поняття «війна». Коментарі вчителя можуть бути такими: «Є декілька визначень війни, які вбирають в себе такі ознаки як, по-перше, насильницький характер, по-друге, збройна і кривава боротьба, по-третє, залучення регулярної армії, по-четверте, обмеженість в часі і просторі. Так американські дослідники Д. Сінгер і М. Смолл вважають, що війна – це довготривале зіткнення між збройними силами двох чи декількох країн (міждержавні війни), або – між регулярною армією і якоюсь іншою збройною групою всередині країни (внутрішньодержавні війни), кількість військових жертв у яких перевищує одну тисячу чоловік». (Пауза).

«Вчені Вашингтонського інституту миру виділяють такі формальні ознаки війни: залучення до зіткнення однієї регулярної армії, логічний ланцюжок послідовності подій збройного конфлікту, мінімальні втрати в 1000 або більше людських жертв на рік». (Пауза).

«Ці визначення підкреслюють, що війна – це колективне збройне насилля, яке виникає внаслідок конфліктів і супроводжується організованим убивством, хоча не всякий конфлікт, в тому числі і збройний, є війною. Так, якщо прийняти визначення Сінгера і Смолла, то операція «Буря в пустелі», проведена силами антиіракської коаліції в 1990 р. не може бути названа війною. Теж саме стосується і натовських бомбардувань 1999 р. Югославії та вторгнення США в Ірак у 2003 р.». (Пауза).

«Теракти 11 вересня 2001 р. і наступна антитерористична операція США в Афганістані також не війна, так як кількість жертв серед військових не дотягує до визначеного рівня, а точної статистики жертв серед мирного населення немає». (Пауза).

«Вимагає відповіді і питання про те, якою повинна бути тривалість зіткнення, щоб його можна було назвати війною? Так,

майже тридцятирічне збройне протистояння в Північній Ірландії не вважається війною, оскільки кількість жертв не дотягує до визначеного критерію: в ході конфлікту загинуло близько чотирьох тисяч військових і цивільних осіб. Виникає також і питання якісного, а не кількісного характеру: як кваліфікувати терористичні й антитерористичні війни? Нагадаємо, що після 11 вересня 2001 р. Дж. Буш заявив: « Нам оголошена війна!», враховуючи, що головне завдання терористів домогтися якомога більше жертв саме серед мирного населення». (Пауза)

«Нарешті, визначення поняття «війна» не враховує таких відносно нових явищ, як інформаційна війна, кібервійна, психологічна війна, таємна війна, які в устах представників ЗМІ набувають метафоричного відтінку і підкреслюють не сутнісні риси війни, а зростаюче значення того чи іншого фактора». (Пауза).

«З огляду на вказане, визначення «війна» потребує більш загального підходу, такого, яке б відповідало сучасним політичним реаліям. Без сумніву, основною ознакою війни і на сьогодні залишається збройне протистояння – ведення бойових дій, які супроводжуються масовими вбивствами, без уточнення, військові чи цивільні особи є їх жертвами. Причому досягнення у війні поставлених, в основному політичних, цілей, може бути забезпечене високотехнологічними засобами та новітньою стратегією».

Відповідь на інші питання проблемної задачі учні шукають самостійно, використовуючи як власні знання, так і додаткову інформацію, яку вчитель готує до уроку.

Отже, методика використання проблемних задач може бути якісно відмінною залежно від спрямованості пізнавальної діяльності учнів на оволодіння новими поняттями чи на включення цього поняття в процес пізнавальної активності школярів. Крім того, М. І. Махмутов вказує і на важливість «проблемності змісту поняття, а не його назви» [7, с. 136].

Ефективність роботи з проблемними задачами залежить від спеціальних дій вчителя по відбору матеріалу, проблемного за змістом, від усвідомлення і прийняття учнями проблемної ситуації, постановки проблеми й доведення гіпотези, від послідовності кроків по виявленню нового знання в процесі розв'язання задачі, від майстерності вчителя з моделювання творчого науко-

вого пошуку та ступеня оволодіння учнями раціональними прийомами і методами навчальної праці. М. В. Кларін звертає увагу і на сприятливий морально-психологічний клімат для досягнення позитивного результату, вказуючи на безоцінний характер реакції вчителя на дії учнів, виявлення інших шляхів стимулювання школярів [4, с. 37].

За ступенем пізнавальної самостійності проблемні задачі бувають трьох видів: 1) навчально-пізнавальні, коли вчитель формулює задачу і відтворює спосіб і шлях її розв'язання, 2) тренувальні, з різним ступенем допомоги з боку вчителя і 3) пошукові, під час розв'язання яких учні самостійно розробляють стратегію дослідження проблеми та способи її вирішення.

Приведемо 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 налічувалося 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 іще, окрім 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».

Приклади дослідження тієї чи іншої проблеми приведені автором даної статті і в інших роботах [2, 3].

Ефективність проблемного навчання проявляється в тому, що активізується мислення учня. З одного боку – проблема, яку потрібно розв'язати, а з іншого – наявні знання, вміння, навички учня. Ці дві складові знаходяться в постійному протиріччі, вони стимулюють активність процесу мислення, що здійснюється під час пошуку шляхів розв'язання проблемної задачі.

За своїми здобутками проблемне навчання – це простір для всебічного розвитку творчої особистості, яка потенційно готова не лише самозмінюватися, а й змінювати світ навколо себе. Творчий потенціал мозку як окремої людини, так і колективного інтелекту суспільства найбільш повно розгортається в тому напрямку, в якому він найбільш активно і адекватно завантажений, адже щоб щось творити, свідомість повинна бути світом процесів, в якому функціонують поняття, сутності, явища, причини. І, насамкінець, історія інтелектуального розвитку суб'єкта відображає дію принципу позитивного зворотного зв'язку, протилежною стороною якого є принцип: берегти енергію, не розтрачуючи її, значить залишитися без неї.

Література

1. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
2. Журба Л. В. Проблемний урок історії та його ознаки / Науковий вісник Миколаївського державного університету: Зб. наук. праць. Вип. 24: Педагогічні науки / За заг. ред.. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв: МДУ, 2009. – 432 с.
3. Журба Л. В. Організація навчальної діяльності учнів у процесі проблемного вивчення новітньої історії // Історія в школі. 2007. - № 3. – С. 18-22.
4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) – Рига, НПЦ « Эксперимент», 1998. – 180 с.
5. Лернер И.Я. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам/ Под ред. И.Я.Лернера. – М.: Педагогика, 1972. – 240 с.
6. Лернер И. Я. Проблемное обучение. – М.: «Знание», 1974. – 64 с.
7. Махмутов М. И. Проблемное обучение. – М.: Педагогика, 1977. – 157 с.
8. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: В 2 ч. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Ч.1. – 304 с.
9. Терно С. О. Проблемні задачі з історії. Дидактичний посібник для учнів 10-11 класів . – Тернопіль, Мандрівець, 2009. – 40 с.
10. Фурман А.В. Проблемні ситуації в навчанні: Книга для вчителя. – К.: Рад. шк., 1991. – 191 с.