

ІСТОРІЯ

В ШКОЛАХ УКРАЇНИ



3 | 2003

«НОВІ ПІДХОДИ
У ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ ХХ СТОЛІТТЯ»:
МАТЕРІАЛИ МІЖНАРОДНОГО СЕМІНАРУ

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ЗМАГАННЯ ЮНИХ ІСТОРИКІВ:
ПІДСУМКИ VIII ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ ОЛІМПІАДИ

ВСЕУКРАЇНСЬКА УЧНІВСЬКА ОЛІМПІАДА
З ОСНОВ ПРАВознавства:
ЗАВДАННЯ ТА КОМЕНТАР

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ
НА УРОЦІ ІСТОРІЇ

ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА» —
ЦЕ ЖУРНАЛИ НОВОГО ПОКОЛІННЯ


ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА

ІНДЕКС 74644

ІСТОРИЧНА ОСВІТА: ЗМІСТ, ФОРМА, МЕТОДИ

Раїса ЄВТУШЕНКО
Нові підходи у вивченні історії ХХ століття
Матеріали міжнародного семінару.
(28 лютого — 1 березня 2003 року, Львів) _____ 2

АКТУАЛЬНЕ ІНТЕРВ'Ю
Ярослав ІСАЄВИЧ:
«Не маємо права компрометувати нашу освіту і нашу науку...» _____ 7

МЕТОДИКА, ПРАКТИКА, ДОСВІД
Костянтин БАХАНОВ, Тетяна ПІНЕТОВА
Інтелектуальні змагання юних істориків:
підсумки VIII Всеукраїнської олімпіади _____ 12
Раїса ЄВТУШЕНКО, Іван КОТЮК

Всеукраїнська учнівська олімпіада з основ правознавства
(Завдання та коментар рівнів підготовленості учасників) _____ 19

Володимир КОМАРОВ
До питання про систему методів навчання історії в школі
(Загальнометодичний аспект) _____ 23 ✓

Тетяна ЛАДИЧЕНКО
Аналізуючи різні погляди, виробляти власне історичне
мислення (Лабораторно-практичні роботи з документами)
Всесвітня історія. 11 клас _____ 27 ✓

Олена ПОМЕТУН, Нестор ГУПАН
Кооперативне навчання учнів на уроці історії (на прикладі уроку
«Початок української революції») *Історія України. 10 клас* _____ 29 ✓

Сергій ТЕРНО
Історичні поняття: структура і способи визначення _____ 36 ✓

МІЙ УРОК
Вадим ОСТАПЕНКО
«Відлига» (Інтегрований повторювально-узагальнюючий урок
з всесвітньої історії та історії України. 11 клас) _____ 38 ✓

ДИДАКТИЧНИЙ СЛОВНИК-ДОВІДНИК
Костянтин БАХАНОВ
Дискусія _____

НАУКА — ВЧИТЕЛЮ
Володимир АЛЕКСАНДРОВИЧ
Мистецтво Галицько-Волинського князівства _____ 41 ✓
Володимир БАРАН
Слов'яни під час Великого переселення народів _____ 46 ✓

ІСТОРИЧНА ТЕРМІНОЛОГІЯ
Станіслав КУЛЬЧИЦЬКИЙ
Великий голод _____ 51 ✓

ЗАПИТУВАЛИ — ВІДПОВІДАЄМО
Юрій МИЦИК
Дмитро Вишневецький (Байда) — історичний діяч
та герой фольклорних творів _____ 53 ✓

ПАМ'ЯТКИ МИНУЛОГО — ДІАЛОГ ЕПОХ І КУЛЬТУР
Тарас ЧУХЛІБ
Нагородний меч гетьмана П. Сагайдачного —
символ незламності українського духу _____

АВТОРИ НОМЕРА _____

ЗАСНОВНИКИ:
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

Заснований у 1995 році
Виходить шість разів на рік

Свідоцтво про державну реєстрацію
Серія КВ № 1837 від 19.01.1996 р.
Передплатний індекс 74644

№ 3 (33) 2003
ТРАВЕНЬ—ЧЕРВЕНЬ

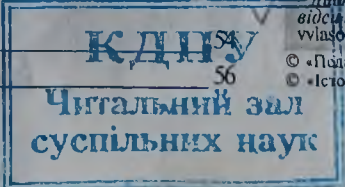
Схвалено вченою радою Інституту
педагогіки АПН України
(протокол від 5 червня 2003 р. № 7)

Головний редактор
Віталій ВЛАСОВ
Редакційна колегія:
Надія БІБІК,
Анатолій БУЛДА,
Ігор ГИРИЧ,
Нестор ГУПАН,
Юрій ЗАВАЛЕВСЬКИЙ,
Раїса ЄВТУШЕНКО,
Людмила КАЛІНІНА,
Олег КРИЖАНІВСЬКИЙ,
Станіслав КУЛЬЧИЦЬКИЙ,
Володимир КОМАРОВ,
Юлія ЛЕБЕДЕВА,
Тетяна ЛАДИЧЕНКО,
Фелікс ЛЕВІТАС,
Віктор МИСАН,
Юрій МИЦИК,
Петро МОРОЗ
(заступник головного редактора),
Віктор ОГНЕВ'ЮК,
Петро ЛАНЧЕНКО,
Павло ПОЛЯНСЬКИЙ,
Олена ПОМЕТУН,
Тетяна РЕМЕХ
(заступник головного редактора),
Федір ТУРЧЕНКО,
Олександр УДОД,
Ігор УСЕНКО

Над номером працювали:
Ірина КРАСУЦЬКА
(заступник головного редактора
видавництва)
Людмила ПОПОВЧЕНКО (літредaktor)
Лариса ЛУПІЙ, Ігор СОКОЛОВ (коректори)
Володимир ЛИТВИНЕНКО (художник-дизайнер)
Лариса АЛЕНІНА (технічний редактор)

ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»
Директор видавництва
Юрій КУЗНЕЦОВ, тел. 234-41-87
Головний редактор видавництва
Олег КОСТЕНКО, тел. 246-71-45
Заступник головного редактора видавництва
Василь СМОЛЯНЕЦЬ, тел. 227-00-92
Заступник директора з виробництва
Валентина МАКСИМОВСЬКА, тел. 246-71-45
Головний художник
Володимир ЛИТВИНЕНКО, тел. 246-70-83
Завідувач відділу реалізації та реклами
Роман КОСТЕНКО, тел. 235-50-53
Адреса видавництва та редакції:
01004, Київ-4, вул. Басейна, 1/2,
тел. 227-00-92
Підготовка та друк СМП «АВЕРС».
04214, Київ, пр. Оболонський, 36
Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 586
від 05.09.2001 р.
Здано до набору 06.05.2003. Підписано до друку
02.06.2003. Формат 60x84¹/₁₆. Папір офсетний. Друк
офсетний. Умовн. друк. арк. 6,5. Обл.-внд. арк. 7,1.
Наклад 2800 пр. Зам. 3-066.

За достовірність фактів, цитат, власних
імен, посилань на літературні джерела відпо-
відають автори публікацій.
Редакція зберігає за собою право рецензуван-
ня, редагування та скорочення статей без зго-
ди автора, може публікувати статті в
порядку обговорення, не поділяючи поглядів
автора. Рукописи не повертаються.
Листви та матеріали для публікації можна
відсилати електронною поштою:
vvlasov@com.ua



До питання про систему методів навчання історії в школі (Загальнометодичний аспект)

Володимир КОМАРОВ

Як відомо, проблема методів навчання історії в школі є однією з центральних проблем і методичної науки, і педагогічної практики. Без її належного розв'язку, на нашу думку, неможливе подальше успішне просування вперед у напрямі теорії і практики навчання історії у загальноосвітніх закладах усіх типів.

Аналіз наукових публікацій останнього десятиліття переконливо доводить, що проблема методів навчання історії та їх зв'язків зі змістом історичної освіти в розвідках науковців-методистів, на жаль, не знайшла належного місця. Пояснюється це надзвичайною складністю самої проблеми і загальним станом методичної науки. Хотілося б ще раз підкреслити, що без належного розв'язання цієї проблеми неможливе створення сучасних підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання. Більше того, зазначена проблема набуває особливої гостроти у зв'язку з переходом загальноосвітньої школи на 12-річний термін навчання. Це вимагає суттєвого підвищення якості історичної освіти.

Ця стаття відбиває деякі результати багаторічних теоретичних пошуків та емпіричних спостережень автора і може розглядатися як спроба хоча б наблизитися до розв'язання цієї складної проблеми.

Передусім відзначимо, що «метод — система усвідомлених, послідовних дій, яка веде до досягнення певних результатів, які відповідають поставленій меті» (Дидактика середньої школи. — М., 1975. — С. 150). Грунтуючись на такому досить загальному визначенні поняття «метод навчання», можна навести декілька можливих класифікацій методів навчання історії. Так, методи навчання історії можна класифікувати за етапами формування історичних знань учнів. Основою такої класифікації методів навчання історії є так званий методичний цикл засвоєння історичних знань. Складається він з чотирьох елементів.

1. Сприйняття історичного матеріалу.
2. Осмислення історичного матеріалу.
3. Запам'ятовування історичного матеріалу.
4. Використання набутих історичних знань на практиці.

Відповідним чином і методи навчання історії можна поділити на методи сприйняття, осмислення, запам'ятовування та практичного використання знань. Ретельний аналіз наведеної класифікації доводить, що вона має дуже сильний ухил у бік психології навчання. І це не дивно. Добре відомо, що методика навчання історії як наука має дуже тісні та розгалужені зв'язки з цілою низкою інших наук: психологією, дидактикою, філософією, історією та іншими.

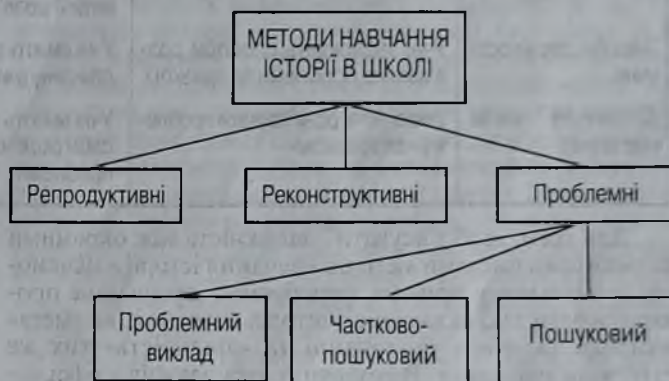
Ще однією основою класифікації методів навчання історії можуть бути джерела історичних знань школярів. У такому випадку всі методи навчання історії можна поділити на три групи: словесні, наочні та практичні.

В сучасній методичній науці існує також і класифікація методів навчання за методичною метою. В цьому випадку всі методи поділяються на репродуктивні, реконструктивні та пошукові або проблемні. Перші з них орієнтовані лише на відтворення засвоє-

ної учнем навчальної інформації без будь-яких змін. Друга група методів орієнтована на те, щоб школярі вміли використовувати набуті знання в дещо змінній ситуації. І нарешті, застосування проблемних методів орієнтує школярів на «відкриття» нових знань або невідомих раніше способів розумової діяльності. Відзначимо також, що в групі проблемних методів виділяють окремі складові частини. Це проблемний виклад навчального матеріалу, частково-пошуковий та пошуковий методи. В узагальненому вигляді систему методів, в основі якої лежить методична мета, можна відобразити у вигляді *схеми 1*.

Схема 1

Система методів навчання історії в школі

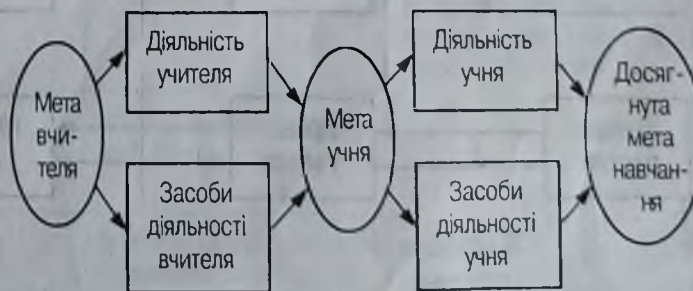


Привертає увагу та обставина, що ця система методів має значною мірою незавершений характер. Тільки підсистема пошукових або проблемних методів містить у собі чітко визначені складові елементи. Що ж стосується двох інших підсистем, то в сучасній методичній науці вони, на жаль, малодосліджені. При цьому слід відзначити, що питання реконструктивних методів навчання в дослідженнях сучасних методистів-істориків навіть і не ставиться, хоча ця група методів заслуговує найпильнішої уваги.

Відзначимо, що процес навчання взагалі, і історії зокрема, має двосторонній характер. Він являє собою єдність і взаємодію викладання та учіння. Але водночас ці процеси до певної міри є і протилежністю один до одного. Інакше кажучи, процес навчання історії являє собою єдність і боротьбу протилежностей викладацької діяльності вчителя та учіння учня. Схематично структуру будь-якого методу навчання можна відобразити так, як показано на *схемі 2*.

Схема 2

Загальна структура методу навчання історії



Спробуємо тепер застосувати наведену схему до групи проблемних методів навчання. В результаті отримаємо *табл. 1*.

ти». Останні можуть бути реалізовані на практиці лише за умови врахування «реальних можливостей» людини. А це, в свою чергу, передбачає її «активність». Таким

Таблиця 1

Характеристика проблемних методів навчання

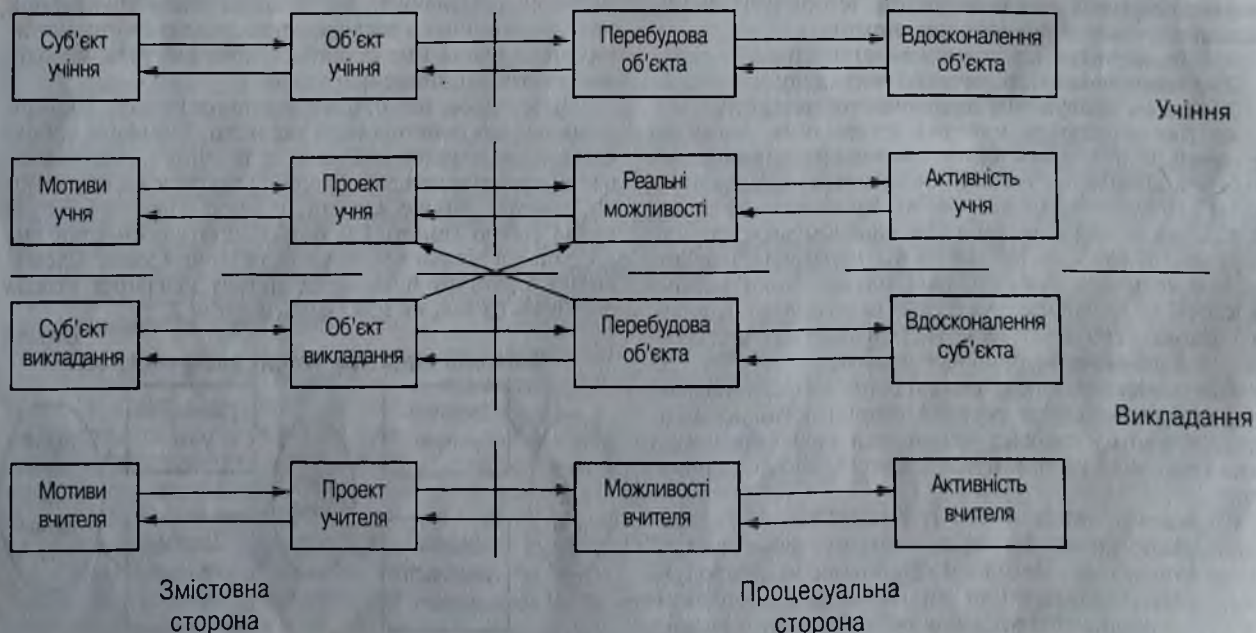
Складові елементи методу навчання	Проблемний виклад матеріалу	Частково-пошуковий метод	Пошуковий метод
Мета вчителя	Продемонструвати учневі хід розв'язання проблеми	Навчати учнів самостійно розв'язувати проблеми	Навчати учнів самостійно розв'язувати проблеми
Діяльність учителя	Вчитель ставить проблему перед учнями і самостійно її розв'язує	Вчитель лише ставить проблему перед учнями	Вчитель організовує хід думок учнів так, щоб вони самостійно побачили проблему
Засоби вчителя	Вчитель сам розв'язує поставлену проблему	Організовує хід думок учнів для розв'язання проблеми самими учнями	Спрямовує хід думок учнів на самостійне розв'язання проблеми
Мета учня	Відтворити хід розв'язку вчителем пізнавальної проблеми	Вчитися розв'язувати певну пізнавальну проблему	Здобувати нові знання або «відкривати» раніше невідомі способи діяльності
Діяльність учня	Зрозуміти хід думки вчителя	Сприйняти проблему та висувати варіанти її розв'язку	Самостійно «побачити» проблему та знайти шляхи її розв'язання
Засоби діяльності учня	Учні засвоюють способи розв'язання проблеми за зразком	Учні вміють розв'язувати проблему, поставлену вчителем	Учні самостійно знаходять проблему та шляхи її розв'язку
Досягнута мета навчання	Учні вміють розв'язувати проблему «за зразком»	Учні вміють самостійно знаходити способи розв'язання поставленої вчителем проблеми	Учні вміють самостійно здобувати нові знання та знаходити раніше невідомі способи діяльності

Для того, щоб з'ясувати залежність між окремими елементами системи методів навчання історії в цілісному навчальному процесі, спробуємо детальніше проаналізувати такі складники методів навчання, як «мета» вчителя та учнів у навчанні та «діяльність» тих же суб'єктів навчання. Виходячи з загальнофілософського визначення категорії «мета», можна зробити висновок, що одним з найважливіших її складників є поняття «мотиви». Вони, в свою чергу, зумовлюють певні розумові конструкції, які можна позначити як «проек-

чином, педагогічна категорія «мета» має своїми складниками: 1 — мотиви, 2 — проекти, 3 — реальні можливості, 4 — активність. «Діяльність» же відповідає складується з таких елементів: «суб'єкт діяльності», «об'єкт діяльності», «перетворення об'єкта» та «самовдосконалення суб'єкта». Врахувавши раніше виявлені залежності між «метою» та «діяльністю» учасників навчального процесу та здійснивши відповідні дослідницькі операції, отримаємо такі залежності між вказаними складниками методу навчання історії (*схема 3*).

Схема 3

Зв'язок між складниками методів навчання історії



ДО ОБГОВОРЕННЯ

Відзначимо, що процес навчання історії має двосторонній характер. Тому аналізувати зв'язки між елементами методів навчання історії треба і з погляду вчителя (викладання), і з погляду учня (учіння). Для зручності подібного аналізу та створення найбільш сприятливих умов для читачів вважаємо за необхідне спростити наведену вище схему 3 та представити її в дещо іншому вигляді (див. схему 4).

Схема 4

Узагальнений вигляд зв'язків між елементами методичної системи



Як свідчать обидві схеми, методична система методів навчання історії теоретично може розвиватися двома шляхами.

1. Методична система навчання історії починається зі змістовної сторони викладання і завершується процесуальною стороною учіння.

2. Методична система навчання історії починається з процесуальної сторони викладання і завершується змістовною стороною учіння.

Привертає увагу та обставина, що ці теоретично можливі варіанти мають деякі хиби. Справа в тому, що початковим моментом навчання історії є певна навчальна історична інформація. Спираючись на неї, вчитель здійснює викладацьку діяльність. Результатом же навчання є набуті школярами історичні знання. Таким чином, і початком, і кінцем навчання історії є певний зміст, хоча і різний. Отже, жоден з шойно вказаних теоретично можливих варіантів розвитку методичної системи не відповідає висунутим вимогам. Подальше теоретичне дослідження переконливо довело, що найбільш прийнятний варіант функціонування методичної системи навчання історії може бути відбитий такою формулою: $V(a-v-c-a,-v)-U(a-v-c-a,-v)$. Літерою V у цій формулі позначена діяльність учителя, тобто викладання. Літерою U — діяльність учня, тобто учіння. Оскільки процес навчання є єдністю викладання та учіння, то між правою і лівою частинами цієї методичної формули існують дуже тісні зв'язки. Така мето-

дична формула дала можливість встановити ось що. Вихідним моментом викладання є навчальна історична інформація, яка міститься на сторінках підручників та різноманітних навчальних посібників. Позначимо її літерою a в лівій частині формули. За допомогою цілої низки пізнавальних операцій (літера v) вчитель перетворює (літера c) первинну навчальну інформацію в певний навчальний проект (літера a). Цей проект реалізується в процесі практичної викладацької діяльності безпосередньо на уроці історії (літера v). Саме таким виглядає у найбільш загальному вигляді процес викладання історії.

Реалізований учителем в процесі викладання навчальний проект стає вихідним моментом діяльності учня. Він позначений літерою a у правій частині методичної формули. В процесі засвоєння навчального матеріалу школярі здійснюють цілу низку навчальних пізнавальних операцій (літера v у правій частині методичної формули). Відповідний процес засвоєння навчального матеріалу позначений у правій частині вказаної формули літерою c . При цьому, учні виходять, шоправда, стихійно зі своїх індивідуальних особливостей (a) та створюють певний кінцевий результат (v). Саме цей кінцевий результат і є набутими школярами історичними знаннями, які вони створили у своїй свідомості. На першій погляд, вихідний та кінцевий моменти навчання історії дуже подібні. Але не будемо забувати, що початковим моментом навчання була навчальна історична інформація, а кінцевим — історичні знання. Перша складається з історичних фактів, понять, історичних законів та історичних теорій. Другі ж мають у своєму складі дещо інші елементи. Це факти, поняття, судження та умовиводи. Таким чином, історичні знання мають у своєму складі і змістовну сторону, тобто факти та поняття, і процесуальну — судження та умовиводи. Що ж стосується навчальної історичної інформації, то вона має лише змістовну сторону, до складу якої входять вказані вище чотири складники. Процесуальна сторона в цьому разі відсутня.

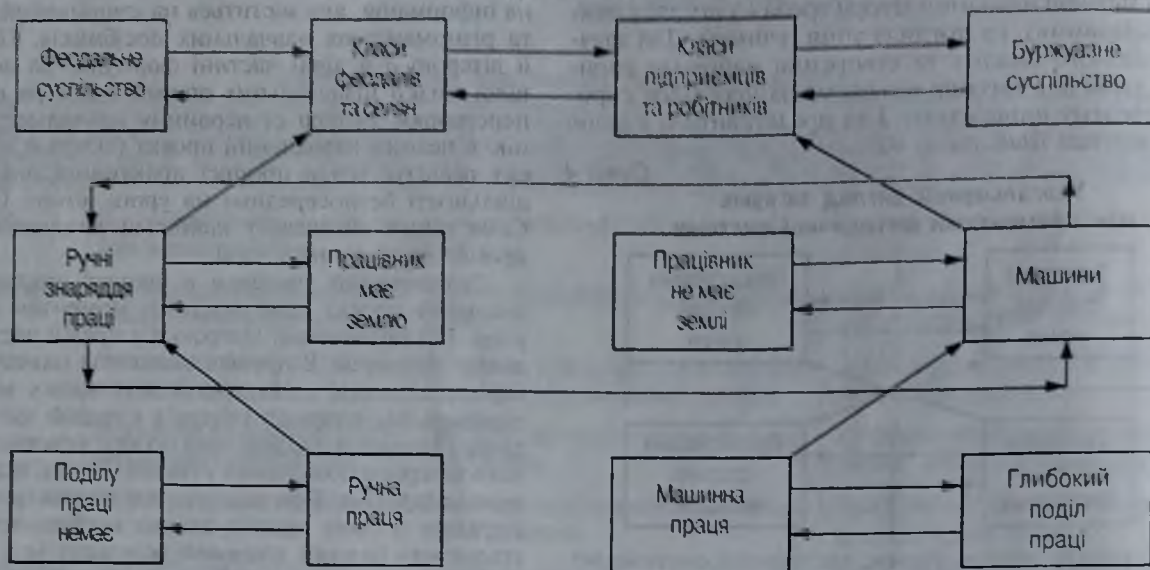
Подальше дослідження системи методів навчання історії та її зв'язків зі змістом історичної освіти вимагає використання конкретного навчального матеріалу. З цією метою можна обрати урок «Промислова революція в Англії» та скористатися відповідним підручником (Бирюлев І. М. Новая история. Часть первая. Начало нового времени (XVI — конец XVIII века): Учебник для 8 класса. — Запорожье, 1999. — С. 237 — 243). Всі основні елементи навчальної історичної інформації, які повинні засвоюватися учнями, представлені в табл. 2.

Таблиця 2

Елементи навчальної історичної інформації уроку «Промислова революція в Англії»

Історичні факти	Історичні поняття	Історичні закони	Історичні теорії
1. Наприкінці XVII ст. більшість населення Англії жило в селах, займалося сільським господарством. Наприкінці XVIII ст. більшість населення жило в містах та працювало в промисловості, займалося підприємництвом і торгівлею	Промислова революція	Зміни в соціальній структурі суспільства	Розвиток виробництва веде до значного підвищення продуктивності праці, істотних суспільних змін та прогресу в галузі науки
2. Механічна прялка «Дженні». Прядільна машина Харгріфса. Ватермашина. Машина Картрайта. Паровий двигун Дж. Уатта	Виникнення фабрик	Різке підвищення продуктивності праці	
3. Створення механіки І. Ньютоном. Створення політичної економії А. Смітом	Наука	Зв'язок між розвитком науки та розвитком суспільства	

Зв'язок між основними ідеями уроку «Промислова революція в Англії»



Зв'язок між основними ідеями обраного нами уроку можна відобразити так, як показано на схемі 5.

Аналіз наведеної схеми зв'язків основних ідей уроку «Промислова революція в Англії» свідчить, що можливі щонайменше два методичні варіанти його проведення. Перший починається ідеєю «ручна праця» та через реалізацію доволі складної системи зв'язків завершується ідеєю «машинна праця». Другий розвивається в протилежному напрямі.

Розглянемо перший з можливих варіантів уроку. Він починається з того, що вчителю потрібно реалізувати зв'язок між ідеями, які характеризують панування у феодалному суспільстві ручної праці та відсутності поділу праці між працівниками. Для того, щоб реалізувати цей зв'язок, вчителю треба схарактеризувати становище в англійському суспільстві напередодні промислової революції. Це можна зробити, повідомивши школярів такі факти (див. табл. 4).

«Наприкінці XVII ст. Англія була країною, де більшість населення жило в селах і займалося сільським господарством. Але поступово таке положення змінювалося. В суспільстві ставало все більше і більше людей, які втрачали землю та йшли в міста. Там вони знаходили собі роботу на мануфактурах, у торгівлі або займалися підприємництвом».

Далі вчитель наводить уривок з твору художньої літератури, покликаний створити в учнів образне уявлення про мануфактуру. «У великій та широкій майстерні стояли двісті верстатів і двісті робітників працювали за ними. Поряд з кожним робітником був гарненький хлопчик, який весело керував човниками. Зопсім поряд в іншій світлиці двісті веселих жінок весело чесали вовну. У сусідній кімнаті двісті молодих дівчат ... Вони ніколи не припиняли своєї роботи, вони працювали...» (Художественно-историческая хрестоматия. Средние века. — М.: Просвещение, 1977. — С. 167). Повідомивши ці факти, вчитель звертається до восьмикласників з запитаннями, як називалися підприємства, про які щойно йшла мова. Учні вказують, що такі підприємства називалися мануфактурами.

Вчитель. Які характерні риси мануфактур?

Учні (пригадують). Використання ручних знарядь праці, найманої робочої сили.

Вчитель (створюючи своєрідну проблемну ситуацію). У ремісничій майстерні також використовувались ручні знаряддя праці та наймані робітники. Яка суттєва ознака дозволяє розрізнити ремісничу майстерню та мануфактуру?

Учні вказують, що в ремісничих майстернях був відсутній поділ праці між працівниками, а в мануфактурі він існував, і достатньо глибокий.

Вчитель (продовжуючи співбесіду). До яких наслідків вів глибокий поділ праці на мануфактурах?

Учні. До значного підвищення продуктивності праці.

Вчитель. Чому в умовах поділу праці навіть при використанні ручних знарядь праці спостерігалось значне підвищення продуктивності праці?

Учні. Тому що кожен працівник виконував лише одну або дві трудові операції. Він доводив свої дії до автоматизму і досягав при цьому межі своїх можливостей. Саме це і приводило до суттєвого підвищення продуктивності праці.

Продовжуючи евристичну бесіду, **вчитель** ставить таке запитання «Чому глибокий поділ праці, а значить і підвищення за його рахунок продуктивності праці були неможливі і в ремісничій майстерні, і в сільському господарстві в часи середньовіччя?».

Учні. Тому що в часи середньовіччя ремісничі майстерні та селянське господарство були невеликими за розмірами і потреби в поділі праці просто не існувало.

Вчитель. Чому ж тоді в умовах мануфактури такий поділ праці існував?

Учні. Тому що мануфактури були великими за розміром підприємствами і один працівник не міг виконувати всі або більшість трудових операцій. Він робив щось одне.

Вчитель. Поясніть також, чому працівники змушені були працювати на мануфактурі як наймані робітники.

Учні. Тому що в них вже не було землі або ремісничої майстерні. Забезпечити існування собі та своїй родині вони могли лише за рахунок того, що працювали за наймом на мануфактурах.

(Далі буде.)