

# ІСТОРИЯ

## В ШКОЛІ



НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ

# ІСТОРІЯ В ШКОЛІ

№ 5'2005

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:

Анатолій Будла

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

Фелікс Левітас

Гжегож Мазур (Краків)

Ольга Малій

Петро Панченко

Павло Поляський

Олена Пометун

Олександр Ресніт

Владислав Анджей Серчик (Варшава)

Володимир Сотниченко

Геннадій Стрельський

Олександр Сушко

Сергій Тимченко

Сергій Троян

Федір Турченко

Григорій Фрейман

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 спільнота вчителів України,

Міжнетична педагогічна асоціація України.

© «Історія в школі», 2005

Відповідальні за випуск:

Ю. Войцеховський, А. Гусєв

## Зміст

Університет знань

Олександр Машкін.  
АГОНІЯ ТРЕТЬОГО РЕЙХУ



8

Фелікс Левітас, Ілона Башняніна.  
БЕРЛІНСЬКА ОПЕРАЦІЯ: НАПЕРЕДОДНІ



1

Педагогічний колегіум

Володимир Сотниченко.

ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ  
ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО КРЕДИТНО-  
МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

14

20

Олег Павленко.

КОНТРОЛЬ В ОСВІТІ ЯК ДИДАКТИЧНА  
КАТЕГОРІЯ І НАУКОВА ПРОБЛЕМА



22

Творча майстерня

Володимир Комаров.  
УКРАЇНА В УМОВАХ ДЕСТАЛІНІЗАЦІЇ

31

Костянтин Терещенко.

БРИТАНСЬКИЙ ФОРМАТ ДЕБАТІВ ЯК СПОСІБ  
ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Світлана Тимошенко. ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ  
НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

36

38

Кабінет історії  
Євгенія Ластівка. «ЗАЖИТТЯ ЙШЛА КРИВАВА ВІЙНА.  
МИ ГЕРОЯМ ВКЛОНЯЄМОСЬ НИЗЬКО»

Антична зала  
Микола Александра Сергій Голованов,  
Фелікс Петляк. ГУМАНІСТИЧНІ ІДЕЇ В БАЙКАХ  
ДАВНЬОГРЕЦЬКИХ ПОЕТІВ ЕЗОПА І ГЕСІОДА

43

46

Тетяна Чубукова. КРОСВОРДИ З ІСТОРІЇ  
СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ





Володимир Комаров.  
УКРАЇНА В УМОВАХ ДЕСТАЛІНІЗАЦІЇ

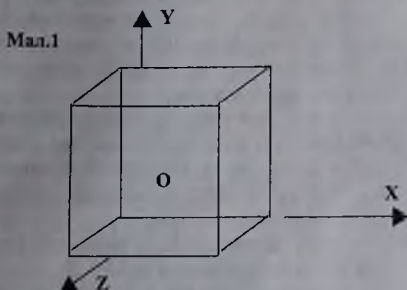
Костянтин Терещенко.  
БРИТАНСЬКИЙ ФОРМАТ ДЕБАТІВ ЯК  
СПОСІБ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ  
І НАВИЧОК СТУДЕНТІВ

Світлана Тимошенко.  
ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НА-  
ВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

Володимир КОМАРОВ,  
доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедрою  
історії України Криворізького державного педагогічного університету

## УКРАЇНА В УМОВАХ ДЕСТАЛІНІЗАЦІЇ (До питання про взаємодію методичних категорій)

Підводячи підсумки багаторічних досліджень в галузі методики навчання історії, автор цієї статті дійшов висновку щодо необхідності наукового обґрунтування так званого центру методичних категорій, який би визначав характер взаємодії всіх понять методичної науки. Він є результатом взаємодії трьох складових елементів, а саме: *опорних знань учнів, методів навчання історії та такого елементу методичної науки, як «навчальний час»*. Саме вони в процесі наукового пошуку створюють таке специфічне явище, як **методичний простір**. Зрозуміло, що такий простір є нічим іншим, як науковою абстракцією, але такою, без якої подальше просування вперед всієї методичної науки вкрай ускладнюється, а часто стає просто неможливим.



Достіть таки умовно цей простір можна відобразити так (див. **малюнок 1**). Вісь **OX** відбиває таку складову методичного простору, як опорні знання учнів, вісь **OY** — навчальний час, а вісь **OZ** — методи навчання. Опорні знання учнів можуть бути недостатніми, достатніми або

перебувати на високому рівні. Відповідним чином, витрати навчального часу можуть бути мінімальними, середніми або значними. Вся система методів навчання історії може бути поділена на три великі групи.

1. **Репродуктивні** або **відтворюючі**.
2. **Реконструктивні** або **перетворюючі**.
3. **Проблемні** або **творчі**.

Зауважимо також, що кожен зі складників цього центру може перебувати в трьох варіантах. Тобто, теоретично можливі 27 варіантів взаємодії вказаних вище складників або конкретних проявів взаємодії методичних категорій.

Звідси можна зробити висновок про те, що в реальній дійсності процес формування історичних знань учнів далеко не завжди розвивається оптимальним шляхом. На перший погляд, високий ступінь варіативності значно ускладнює як науковий пошук в галузі методики навчання історії, так і масову педагогічну практику. Але треба мати на увазі, що подібна варіативність є нічим іншим, як науковою абстракцією. І чим далі буде просуватися думка науковця в суть того, що вивчається, тим більш високого ступеня абстрагованості повинні бути наукові конструкції. Розкриємо механізм функціонування цієї наукової абстракції на прикладі вивчення теми «Україна в умовах десталінізації».

Починаючи вивчати цю тему, **вчитель** повідомляє **учням** певні факти, які були характерні для соціально-політичного розвитку України після смерті Й. Сталіна. Він звертається до них з такими словами: «*Чим пояснити, що після смерті Й Сталіна (5 березня 1953 р.) в*

партійному та державному керівництві України, як і всього Радянського Союзу, загострилася боротьба за владу між прихильниками та противниками сталінського режиму? Які закономірності суспільного розвитку відбиває цей факт? Чи можна вважати, що саме смерть Сталіна була причиною десталінізації радянського суспільства? В чому ви бачаєте причини існування в на-чебто єдиній КПРС як прихильників, так противників сталінського режиму? Свою відповідь обгрунтуйте».

Практика навчання свідчить, що для обгрунтованої відповіді на перше із запропонованих питань у школярів бракує опорних знань. Самі ж відповіді були дуже поверхневими і зводилися до тверджень, що в партійному та державному керівництві того часу існували прихильники різних поглядів. «Зачепившись» за такі думки учнів, **вчитель** пропонує учням подумати над тим, яка галузь народного господарства найбільш швидко розвивалася у 20-х — 30 х рр. ХХ століття. **Учні** говорять, що це була промисловість. Далі **вчитель** запитує, яка саме промисловість. **Одиннадцятикласники** говорять, що це була важка промисловість. Саме вона переважала в часи сталінізму. Всі інші галузі промисловості та сільське господарство значно відставали від неї. І це привело до цілого ряду негативних явищ у суспільстві. Зокрема, постійно бракувало товарів масового вжитку та продуктів харчування. Підводячи підсумки цього етапу опрацювання навчального матеріалу, **вчитель** ще раз підкреслює, що характерною рисою сталінського періоду був випереджаючий розвиток важкої промисловості.

Далі **вчитель** повідомляє таке. Як відомо, в радянські часи велика важка промисловість була супермонополізована та перебувала під повним контролем держави. Спробуємо також пригадати історію виникнення більшовицької партії. Перші осередки більшовицької партії виникали саме в тих промислових центрах, де була добре розвинута велика важка промисловість. Соціальною опорою більшовизму були робітники, що працювали на таких підприємствах. Таким чином, сталінізм з точки зору економічної являв собою віддзеркалення розвитку одержавленої промисловості в цілому та

важкої промисловості зокрема. Смерть Й. Сталіна була своєрідним завершенням цілого етапу історичного розвитку суспільства. Цим і пояснюється загострення боротьби за владу між прихильниками та противниками сталінського режиму після смерті Й. Сталіна. Прихильники сталінського курсу наполягали на прискореному розвитку важкої промисловості і в подальшому. Противники ж цього режиму наполягали на розвитку інших галузей промисловості та сільського господарства. Взагалі ж треба сказати, що те чи інша політична течія в кінцевому результаті ґрунтується на тій чи іншій галузі економіки.



Й.Сталін та М.Хрущов

завдання опорні знання учнів перебувають на мінімальному рівні, вчителю треба використовувати **репродуктивні методи** навчання у формі **катехізи-чної бесіди** з учнями. Подібна співбесіда передбачає використання таких запитань, які не вимагають у відповідях учнів ніякої, навіть мінімальної перебудови раніше вивченого навчального матеріалу. Така бесіда має на меті лише актуалізацію історичних знань на рівні простого відтворення. При цьому слід сказати, що на практиці мінімальні опорні знання в учнів є завжди. Теоретично можна уявити ситуацію повної відсутності опорних знань. Але вона можлива лише теоретично. Мінімальний обсяг наявних опорних знань вимагає використання саме репродуктивних методів навчання.

Продовжуючи вивчення навчального матеріалу, **вчитель** повідомляє учням такі факти.

1. У 1954 році була створена комісія ЦК КПРС по реабілітації жертв масових репресій середини 30-х років.
  2. Відбулося певне розширення прав союзних республік в економічній сфері.
  3. Було прийнято рішення про прискорення темпів розвитку виробництва товарів масового вжитку.
  4. Значна увага приділялася розвитку сільського господарства.
- Після цього вчитель звертається до учнів з такими запитаннями.



С.Косіор та М.Хрущов (1927)

1. Чому в роки десталінізації були здійснені саме такі заходи?
2. Як вони пов'язані між собою?
3. До яких наслідків привела б їх реалізація на практиці?

Далі наводимо лише загальний хід учнівських думок. **Школярі** вказували, що в роки десталінізації була здійснена спроба рівномірного розвитку як промисловості, так і сільського господарства. Крім того, влада намагалася рівномірно розвивати і окремі галузі самої промисловості. А це неодмінно тягнуло за собою перегляд попереднього етапу історичного розвитку країни щонайменше в економічній сфері. Отже, уникнути реабілітації противників сталінського режиму було просто неможливо.

Вислухавши учнів, **вчитель** ставить ще одне питання: «Як же вплине це на загальний стан тодішнього суспільства?» Спільними зусиллями під керівництвом вчителя учні доходять висновку, що перераховані вище економічні заходи в разі їх практичної реалізації неодмінно вимагатимуть певних перетворень як в політиці, так і в духовній сфері суспільного життя. Продовжуючи свої міркування, **учні** відзначали, що намагання рівномірно розвивати всі галузі народного господарства обов'язково приведуть до розширення прав союзних республік.

Таким чином, у процесі спільної праці **учні** роблять висновок, що економіка та політика як складові десталінізації дуже тісно пов'язані між собою. Політика завжди впливає з економіки, але вона здатна активно впливати на ту ж саму економіку.

Спостереження та практичний досвід навчання свідчать, що в процесі пошуку відповідей на поставлені вище запитання учні істотно поглибили свої знання. Їх рівень піднявся з фактологічного щабля до розуміння певних закономірностей суспільного розвитку. Спостереження також доводять таке. Для того, щоб підняти історичні знання учнів з фактологічного рівня на рівень розуміння певних закономірностей, потрібно здійсню-

вати певну перебудову навчального матеріалу, тобто використовувати *реконструктивні методи* навчання.

Продовжуючи опрацювання навчального матеріалу, **вчитель** пропонує учням таке пізнавальне завдання.

У 1956 році відбувся XX з'їзд КПРС. На його останньому закритому засіданні М. Хрущов проголосив доповідь про злочини сталінського режиму. Були наведені жахливі факти з життя країни 1930—1940 років. При цьому ніякого обговорення цієї доповіді не було, вона навіть не була надрукована в повному обсязі. *Чим це пояснити? Яке значення мала та обставина, що злочини сталінського режиму були засуджені саме на партійному з'їзді? До яких наслідків це могло привести?*

Практика навчання свідчить, що учні часто не зовсім чітко уявляють собі суть запропонованого завдання. Саме цим можна пояснити той факт, що їх відповіді далекі від розв'язку такого, на перший погляд, простого пізнавального завдання. В такому випадку вчитель звертається до учнів з кількома додатковими питаннями, наприклад такими.

1. Чому М. Хрущов проголосив свою доповідь на останньому засіданні з'їзду?

2. Чому вона не обговорювалася?

**Учні** говорять, що в доповіді були наведені жахливі факти злочинів сталінського режиму. Багато делегатів з'їзду були безпосередньо причетні до них. Тому, щоб не допустити її обговорення, М. Хрущов і проголосив саму доповідь на останньому засіданні. Обговорення ж самої доповіді могло привести до підриву авторитету всієї КПРС. Після цього **вчителю** необхідно спрямувати учнівську думку в такому напрямку, щоб учні зрозуміли наступне. Вик-

риття злочинів сталінізму саме на з'їзді повинно було створити враження того, що партія засуджує ці злочинні дії і буде проводити курс



У залі засідань XX з'їзду КПРС. 1956 р.



М.Хрущов у zenіті популярності

на оновлення радянського суспільства. Оцінюючи можливі наслідки проголошення промови М. Хрущова, **учні** відзначали, що у певній частині населення вона породила надії на певні зміни у внутрішній політиці, а саме — відмову від репресивних методів керівництва.

Продовжуючи вивчення навчального матеріалу **вчитель** повідомляє учням такі факти.

Вчені-історики пишуть, що проголошена на XX з'їзді КПРС М. Хрущовим промова в Україні сприймалася неоднозначно. Прості люди були приголомшені, дізнавшись про злочини сталінського режиму. З'явилися надії на заміну жорстокого режиму. Однак, партійне керівництво не виявляло ініціативи і не поспішало вносити зміни в існуючий режим. *Чим пояснити, що промова М. Хрущова сприймалася у суспільстві по різному? Чи випадково те, що більшість партійних керівників ставилась до цієї промови вкрай негативно?* Для того, щоб обґрунтувати свою відповідь, вам необхідно встановити соціально-економічну суть сталінського режиму.

В процесі розв'язку запропонованого завдання **вчитель** привертає увагу учнів до того факту, що саме партійні керівники різних рівнів не поспішали вносити зміни в існуючий режим. *Чому?* Далі розгортається співбесіда вчителя та учнів приблизно такого змісту.

**Учні.** Це можна пояснити тим, що партійне керівництво звикло за часів Сталіна до певних методів управління і перебудуватися не бажало і не могло.

**Вчитель.** Чому партійні керівники не просто не бажали щось міняти, а й просто боялися це робити?

**Учні.** Більш-менш зрозумілої відповіді немає.

**Вчитель** (продовжуючи урок) говорить таке. Для того, щоб відповісти на щойно поставлене питання, нам треба з'ясувати соціально-економічну суть тієї системи, яка виникла у 30-х роках XX століття. Далі **вчитель** повідомляє учням необхідну інформацію приблизно такого змісту. Якщо проаналізувати історію виникнення більшовизму, то з'ясується, що перші осередки цієї партії виникли в промислових центрах, а саме тих, де була сконцентрована важка промисловість. Відповідно, соціальною базою більшовизму були робітники цієї галузі промисловості. Після бурхливих подій 1917—1920 років ця галузь промисловості набуває дуже швидких темпів розвитку. Звідси і швидкі темпи росту чисельності більшовицької партії. Врахуємо також, що в радянські часи фактично все, в тому числі і важка промисловість, перебувало у державній власності, тобто являло собою державну монополію. Монополія ж вимагає точного виконання наказів вищестоящо-

го керівництва. Уважний аналіз особового складу КПРС свідчить, що ця партія об'єднувала всіх або майже всіх керівників різних рівнів. За радянських часів не можна було обіймати будь-якої керівної посади, не будучи членом КПРС. Таким чином, монопольне керівництво суспільством з боку КПРС впливало з соціально-економічної природи цієї партії.

Аналіз розв'язання цього пізнавального завдання свідчить про недостатність в учнів знань про роль одержавленої економіки 30-х років в житті радянського суспільства. Причини цього скоріше за все полягають в недостатній узагальненості набутих раніше знань. Практика навчання доводить, що найбільш прийнятним виходом з такого становища є відповідне повідомлення вчителя та його засвоєння учнями на репродуктивному рівні.

Далі **вчитель** повідомляє учням, що дедалістація за часів М. Хрущова торкнулася багатьох сфер суспільного життя, в тому числі й економіки. Так, одним зі способів розв'язання гострих народногосподарських проблем в другій половині 50-х років XX століття вважали надання підприємствам більшої самостійності у господарській діяльності. Для цього у 1957 році була скасована система одногалузевих міністерств та створені багатогалузеві раднаргоспи, насамперед на обласному рівні. Внаслідок цього під контроль України перейшло 90% промислових підприємств замість 30% на початку 50-х років. Але внаслідок ліквідації системи міністерств відбулося значне падіння виробництва та швидке наростання диспропорцій в народному господарстві. Чим далі, тим більше ці негативні явища посилювалися. Саме тому в 1965 році система міністерств була відновлена. Це до певної міри припинило падіння виробництва та дозволило виправити деякі диспропорції в народному господарстві. Але міністерства повністю позбавили підприємства самостійності в господарській діяльності. В результаті почалося зниження темпів технічного прогресу, що врешті-решт призвело до стагнації всієї економіки. *Якими причинами була обумовлена ліквідація системи міністерств як основи управління економікою? Чому система міністерств дозволяла вирішувати певні народногосподарські проблеми? Які саме? Чому при цьому виникали інші? Які саме? Про яку закономірність розвитку економіки можна вести мову на основі наведених фактів?*

Практика навчання переконливо доводить, що в процесі розв'язку наведеного вище завдання одинадцятикласники відчують певні розумові (іноді доволі суттєві) ускладнення. Виходом з такого становища є організація на уроці *катехізічної бесіди* з метою актуалізації

опорних знань. При цьому треба мати на увазі таке. Необхідні для даного випадку знання учні мусили набути ще в дев'ятому класі, тобто досить давно. Крім того, теоретичний рівень цих знань в момент їх опанування був дещо нижче, ніж потрібно зараз. Далі наводимо приблизний хід відповідної бесіди.

**Вчитель.** Що таке монополія?

**Учні.** Об'єднання кількох підприємств з метою контролю на ринку та отримання максимально можливого прибутку.

**Вчитель.** Що таке одногалузева монополія?

**Учні.** Об'єднання кількох підприємств певної галузі з метою усунення конкурентів та отримання максимально можливого прибутку.

**Вчитель.** Чи можна вважати радянські міністерства одногалузевими монополіями?

**Учні.** Так, це одногалузеві монополії, які об'єднують однорідні підприємства в межах всієї країни.

**Вчитель.** Чи усувають міністерства конкуренцію між тими підприємствами, які входять до їх складу?

**Учні.** Так, усувають.

**Вчитель.** До яких наслідків це може привести?

**Учні.** (Немає чіткої відповіді.)

**Вчитель.** З якою метою підприємець організовує виробництво?

**Учні.** З метою отримання прибутку.

**Вчитель.** За яких умов підприємець може отримувати прибуток?

**Учні.** За умови збільшення випуску продукції або підвищення цін.

**Вчитель.** Як впливає конкуренція на обсяги продукції та ціни?

**Учні.** Щоб перемогти конкурентів, треба збільшувати випуск продукції та зменшувати ціни на неї.

**Вчитель.** Так буде діяти підприємець за умов наявності конкуренції. А якщо її немає?

**Учні.** В такому випадку підприємець просто збільшуватиме ціни.

**Вчитель.** А чи буде підприємець за таких умов впроваджувати нову техніку?

**Учні.** (Знов немає відповіді.)

Далі бесіда набуває реконструктивного характеру

**Вчитель.** А тепер пригадаємо, що міністерства — це одногалузеві монополії, які повністю усували конкуренцію між підприємствами. До яких наслідків це вело?

**Учні.** В умовах відсутності конкуренції міністерства могли отримувати прибуток за рахунок простого підвищення цін на свою продукцію, не впроваджуючи при цьому нову техніку.

**Вчитель.** Так яка ж головна причина ліквідації системи одногалузевих міністерств?

**Учні.** Прискорення науково-технічного прогресу та вихід радянського суспільства на більш високий рівень розвитку.

**Вчитель.** Саме заради цього і були створені раднаргоспи насамперед на рівні областей. Але створення раднаргоспів привело до виникнення цілої низки негативних явищ. Так, наприклад, той чи інший раднаргосп спеціалізувався на випуску тієї чи іншої продукції: металу, вугілля і т. д. Таким чином, кожний з раднаргоспів виявився фактично монополістом у своїй області. Далі вчитель звертається до учнів із запитанням щодо можливих наслідків такої явища.

**Учні** вказують на те, що створення раднаргоспів не призвело до виникнення конкуренції. Кожен з раднаргоспів прагнув отримати прибуток. І це зрозуміло. Але будучи монополістом, обирав найлегший шлях — просте підвищення цін на свою продукцію.

Вислухавши учнів, **вчитель** додає, що таке становище вело до росту інфляції та падіння життєвого рівня населення, який і так був невисоким. Крім того, раднаргоспи дбали, перш за все, про свої місцеві інтереси, а не про загальнодержавні.

Після цього **вчитель** звертається до учнів із запитанням про те, чому ж система раднаргоспів через деякий час була ліквідована та відновлена система одногалузевих міністерств.

**Учні.** Раднаргоспи породили цілу низку проблем як економічного, так і політичного характеру. Насамперед, це падіння управління економікою, ріст цін, інфляція, загроза єдності держави та багато інших. Саме тому вони і були ліквідовані та відновлені міністерства.

**Вчитель.** До яких же наслідків могло привести їх відновлення?

**Учні.** Відомо, що монополії усувають конкуренцію. Міністерства ж були одногалузевими монополіями в межах всієї країни. Їх відновлення посилює керованість економікою, але при цьому породило низку інших проблем. В результаті країна все більше і більше відставала від передових держав світу.

**Вчитель.** Так який же вихід з такого становища?

**Учні.** Стимулом до впровадження нової техніки завжди була конкуренція. Але в радянські часи виникла така економічна система, основою якої були одногалузеві монополії — міністерства. Ця система повністю виключала конкуренцію як явище. Спроба ж створити умови для виникнення конкуренції шляхом запровадження раднаргоспів бажаного результату не дала.

**Вчитель.** Невже з такого становища немає ніякого виходу?

**Учні.** Погоджуються з тим, що виходу дійсно немає.

Саме таким чином створюються необхідні умови для засвоєння в подальшому такого складного поняття, як «загальна криза радянської системи».

Спостереження за подальшим опрацюванням навчального матеріалу доводять таке. В процесі розв'язку наведеного вище пізнавального завдання *реконструктивна бесіда* поступово набуває *проблемного характеру*. Таким чином, можна зробити такі попередні висновки. Історичні знання учнів можуть перебувати на трьох рівнях: фактологічному, рівні розуміння історичних закономірностей та теоретичному. Відповідно ті ж самі рівні повинні мати й опорні знання учнів. Теоретично можна уявити ситуацію повної відсутності в учнів необхідних опорних знань. Але практика навчання доводить, що хоча б на мінімальному рівні певні опорні знання в учнів все таки є. Саме на ці мінімальні знання найчастіше доводиться спиратися вчителю. Та ж сама практика навчання переконливо доводить, що з метою їх актуалізації найбільш доцільно використовувати репродуктивні методи навчання, а саме такий прийом, як катехізічна бесіда. Наступним кроком у формуванні історичних знань учнів є використання реконструктивних методів навчання, тобто певної перебудови вже актуалізованих знань. Методичним прийомом в даному випадку є також бесіда, але вже реконструктивного характеру. Саме в такий спосіб можна підвищувати рівень історичних знань учнів з фактологічного рівня до рівня розуміння певних історичних закономірностей. Далі — завдяки використанню проблемних методів навчання — історичні знання учнів піднімаються на ще більш високий, *теоретичний* рівень. При цьому витрати навчального часу будуть оптимальними для кожної конкретної навчальної ситуації.

Продовжуючи вивчення навчального матеріалу, вчитель повідомляє учням, що в Україні в кінці 50-х — на початку 60-х років виник суспільний рух шестидесятників (дисидентів) і повідомляє такі факти.

Як відомо, переважна більшість дисидентів засуджували тоталітаризм у будь-якій формі: як правий, так і лівий. Вони вважали, що тоталітаризм правого толку знайшов своє втілення у фашизмі та у схильній до однопартійності та диктаторства УПА. Проявом лівого тоталітаризму був сталінізм. В Україні, як Східній, так і Західній, яскравими представниками його були прихильники націонал-комунізму. *Чим пояснити,*

*що переважна більшість дисидентів відкидала тоталітаризм у будь-якій формі, як правий, так і лівий?* Для того, щоб обґрунтувати свою відповідь, вам необхідно з'ясувати соціально-економічну суть як правого, так і лівого тоталітаризму.

Після того, як учні уважно ознайомляться з наведеним вище завданням на уроці розгортається бесіда приблизно такого змісту.

**Вчитель.** Коли у ХХ столітті виникли тоталітарні режими?

**Учні.** У 20-х — 30-х роках.

**Вчитель.** В яких країнах вони існували?

**Учні.** В Італії, Німеччині, СРСР.

**Вчитель.** Давайте з'ясуємо риси тоталітаризму в Німеччині та СРСР. Для цього треба скласти порівняльну таблицю. *Скільки колонок повинна мати така таблиця?*

Практика навчання доводить, що найчастіше учні говорять про дві колонки. Вони обґрунтовують це тим, що порівнюються саме два історичних явища — *німецький фашизм та сталінізм*.

**Вчитель** (створює ситуацію розумового ускладнення). *За якими ж показниками проводити порівняння?* Їх же треба чітко визначити. Так поступово вчитель підводить учнів до висновку, що така таблиця повинна мати три колонки. Далі наводимо саму таблицю.

**Таблиця 1. Порівняння правого та лівого тоталітаризму**

Лінії порівняння	Німецький фашизм	Радянський сталінізм
Економічна основа Соціальна база Методи здійснення державної влади Ідеологічні гасла Ставлення до політичних противників Результати діяльності		

Перш ніж опрацювати зміст наведеної вище таблиці, вчитель звертається до учнів з проханням обґрунтувати питання в першій колонці таблиці. Слід зауважити, що перша колонка цієї таблиці подається в готовому вигляді. Такий методичний прийом під час опрацювання порівняльних текстових таблиць дозволяє більш чітко структурувати історичні знання учнів. Далі наводимо приблизний хід відповідної бесіди вчителя і учнів.

**Вчитель.** Яка сфера людської діяльності лежить в основі життя суспільства?



**Учні.** Економіка.

**Вчитель.** Що нам треба з'ясувати перш за все, щоб порівняти фашизм та сталінізм?

**Учні.** Їх економічну базу.

**Вчитель.** Яку сферу життя суспільства, перш за все визначає економіка?

**Учні.** Його соціальну структуру.

**Вчитель.** Яким же повинно бути наступне питання для порівняння цих двох явищ?

**Учні.** Їх соціальна база.

**Вчитель.** Яку ж сферу суспільного життя визначає соціальна структура суспільства?

**Учні.** Політику.

**Вчитель.** Що ж таке політика?

**Учні.** Це ставлення різних прошарків населення до державної влади.

**Вчитель.** А що ж таке влада?

**Учні.** Можливість впливати на хід подій в бажаному напрямку.

**Вчитель.** Способи впливу влади на хід подій називаються методами діяльності влади. Саме тому наступне запитання в першій колонці таблиці присвячується їм. Яку ж сферу суспільного життя безпосередньо визначає політика?

**Учні.** Ідеологію.

Тому наступним запитанням в першій колонці таблиці повинно бути «Ідеологічні гасла» сталінізму та німецького фашизму.

Далі **вчитель** пропонує такі питання, як «Ставлення до політичних противників» та «Результати діяльності». Наводимо хід опрацювання безпосередньо змістовної частини таблиці.

**Вчитель.** Раніше ми встановили, що тоталітаризм виник у 20-х — 30-х роках та найбільш яскраво проявився в Німеччині та СРСР. Як ж процеси відбувалися в той час в цих країнах?

**Учні.** В СРСР відбувалася індустріалізація, а Німеччина активно готувалася до війни. В обох випадках швидко розвивалась важка промисловість. Саме вона стала економічною базою тоталітаризму.

**Вчитель.** А хто ж в такому разі становив соціальну основу фашизму та сталінізму?

**Учні.** Соціальну базу фашизму становили всі ті, хто був незадоволений Версальським мирним договором, а сталінізму — робітники важкої промисловості.

Відповідаючи на третє питання, учні говорили, що методами здійснення державної влади в обох випадках був масовий терор. Ідеологічними гаслами німецького фашизму був «новий світовий порядок», а сталінізму — перемога комунізму в усьому світі. Ставлення до політичних противників в обох випадках було однаковим — їх просте фізичне знищення. Результатами діяльності як фашизму, так і сталінізму була загибель десятків мільйонів людей.

Після того, як змістовна частина таблиці буде опрацьована, вчитель знов повертає увагу учнів до питання: чому дисиденти засуджували будь-який тоталітаризм, як правий так і лівий? Спочатку учні відчують розумові ускладнення під час відповіді. Тоді вчитель повертає їх увагу до аналізу змісту таблиці. Після цього одинадцятикласники говорили, що в результаті панування як фашизму, так і сталінізму загинули десятки мільйонів людей.

Як видно з характеру запитань та відповідей, співбесіда вчителя та учнів поступово набуває евристичного характеру. Це дозволяє підняти рівень історичних знань учнів з фактологічного до рівня розуміння закономірностей суспільного розвитку. Але для того, щоб історичні знання учнів набули теоретичного характеру, їм доцільно запропонувати таке пізнавальне завдання.

Один з ветеранів дисидентського руху, член КПЗУ, а потім УПА Данило Шумук писав, що врятувати людство від небезпеки тоталітаризму може тільки демократія. Там, де у суспільстві немає легальної опозиції, там немає і справжньої демократії. Саме цим і визначається його особисте ставлення як до комуністів, так і до націоналістів. Як висновки можна зробити на основі наведених вище фактів?

Практика навчання свідчить, що, починаючи розв'язувати це пізнавальне завдання, учні говорили таке. Данило Шумук засуджував, як і інші дисиденти, як правий, так і лівий тоталітаризм в особі як націоналістів, так і комуністів. На його думку, вони однаково небезпечні для суспільства.

**Вчитель.** Що ж саме, на думку дисидентів, врятує людство?

**Учні.** Демократія.

**Вчитель.** Що ж таке демократія?

**Учні.** В перекладі з давньогрецької, це — влада народу.

**Вчитель.** За яких умов у суспільстві може існувати демократія?

**Учні.** За умови існування легальної опозиції.

**Вчитель.** Відомо, що опозиція — це такі політичні сили, які мають іншу точку зору, ніж представники влади. Далі вчитель пропонує учням порівняти тоталітаризм та демократію. Для цього учням пропонується порівняльна таблиця 2.

Після того, як буде опрацьовано зміст наведеної вище таблиці, **вчитель** знов звертається до учнів із запитанням: Чому Данило Шумук засуджував як правий, так і лівий тоталітаризм? Спираючись на дані таблиці, учні говорять, що тоталітаризм у будь-якій формі веде до масової загибелі величезної кількості людей. В умовах же демократії відбувається мирне рефор-

Таблиця 2. Порівняння тоталітаризму та демократії

Лінії порівняння	Тоталітаризм	Демократія
Економічна основа	Велика важка промисловість	Дрібна та середня промисловість
Соціальна база	Робітники та підприємці важкої промисловості	Середні прошарки суспільства
Методи здійснення державної влади	Масовий терор	Політичні дискусії в парламентах
Ідеологічні гасла	Новий світовий порядок	Дотримання прав людини
Ставлення до політичних противників	Фізичне знищення	Спроби переконання
Результати діяльності	Загибель мільйонів людей	Реформування суспільства мирним шляхом

мування суспільства.

Завершуючи вивчення цієї теми, **вчитель** повідомляє наступне.

Як відомо, після смерті Й. Сталіна чи не найбільшу підтримку у боротьбі за владу М. Хрущову надавало партійне і державне керівництво України. Так, П. Шелест, який був першим секретарем ЦК КПУ, від імені українського народу висловив думку, що головою партії і уряду СРСР треба обрати саме М. Хрущова. Пізніше, в середині 60-х років, той же Шелест виступив за необхідність усунення М. Хрущова від партійного та державного керівництва України? Які закономірності у розвитку тогочасного суспільства вона відбивала? Свою думку обґрунтуйте.

Практика навчання свідчить, що старшокласникам важко пояснити таку суперечливу по-

зицію тогочасного українського керівництва. Найчастіше вони говорять про те, що це суб'єктивні думки П. Шелеста. Тоді вчитель звертається до учнів з такими словами. В середині 50-х років П. Шелест був першим секретарем ЦК КПУ. Тому він, ймовірно за все, висловлював не тільки власну позицію, а й позицію переважної більшості тодішніх партійних та державних керівників України. *Так чому ж саме в Україні М. Хрущов користувався такою підтримкою?*

**Учні.** Ймовірно за все, саме з М. Хрущовим тогочасне керівництво України пов'язувало свої надії на певні зміни у суспільстві.

**Вчитель.** Чому тоді у 1964 році ті ж самі люди висловилися за усунення М. Хрущова від влади?

**Учні.** Мабуть тому, що результати хрущовської «відлиги» не задовольнили тогочасне керівництво України.

**Вчитель.** Чому ж тоді пізніше П. Шелест говорив, що потреби усувати М. Хрущова від влади не було?

**Учні.** Скоріше за все тому, що стали відомими результати політики часів «застою» щодо України.

Підводячи підсумки цієї статті, відзначимо таке. Дослідження автора цих рядків доводять, що існує певна залежність між методами навчання історії та рівнями історичних знань учнів. В межах своєрідного методичного простору, про який йшла мова на початку статті, використання *репродуктивних методів* навчання дозволяє формувати історичні знання учнів на *фактологічному рівні*. Сформованість знань такого рівня є необхідною базою їх подальшого вдосконалення. Спираючись на них та використовуючи реконструктивні методи навчання, вчитель має можливість формувати історичні знання учнів вже на *рівні розуміння певних закономірностей історичного розвитку суспільства*. При цьому найбільш доцільним методичним прийомом у першому випадку є *катехизична бесіда*, яка вимагає лише відтворення раніше вивченого без будь-яких змін. В другому випадку використовується *реконструктивна бесіда*, яка веде до певної перебудови навчального матеріалу. І нарешті, використання *проблемних методів* дозволяє формувати історичні знання на *теоретичному рівні*.