

вой опыт исследовательской работы над проблемой, раскрываются секреты методики научно-исследовательской работы;

— методический — разработка методики собственного исследования, изучение литературы по избранной теме, определяются основные теоретические положения исследуемого вопроса;

— проведение опытно-экспериментальной работы по избранной проблеме;

— оформление результатов исследования.

Сочетание методической и научно-исследовательской работы обеспечивает эффективность повышения квалификации молодых педагогов в условиях общеобразовательной школы, повышает престижность методической учебы в глазах учителя практика, совершенствует творческие возможности и определяет перспективы профессионального роста каждого учителя. Изменение позиции простого исполнителя на активного участника познавательного процесса закрепляет активную профессиональную позицию и творческий стиль деятельности у молодых педагогов, обеспечивает возможность для нестандартного подхода к решению учебно-воспитательных задач вчерашними выпускниками педагогического института.

Комаров В. О.

ОБ'ЄКТИВНІ ТА СУБ'ЄКТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІСТОРИЧНИХ ЗНАТЬ ШКОЛЯРІВ

Державна програма розвитку освіти відзначає, що одним з найважливіших завдань розбудови національної школи в Україні є досягнення якісно нового рівня у вивченні всіх базових предметів, в тому числі і історії. Саме це повинно забезпечити розвиток освіти на основі сучасних педагогічних технологій та науково-методичних розробок. При цьому одним з пріоритетних напрямків є формування гуманітарного мислення, зокрема, вміння самостійно осмислювати історичні події, факти та явища, розуміння різноманітності шляхів людського розвитку. Таким чином мова йде про необхідність пошуків ефективних шляхів людського компоненту освіти, тобто історичних знань як важливішої складової історичного мислення.

Відомо, що знання формуються під час мислення, тобто свідомого засвоєння. Тому досить ефективним засобом їх формування є різноманітні пізнавальні задачі. Одним з показників історичних знань є складність подібних задач. Вона визначається декількома показниками. Пізнавальна задача тим складніше, чим більше даних умови необхідно опрацювати на шляху до її розв'язання. Задача ускладнюється в залежності від кількості кроків, які ведуть до кінцевого результату. І нарешті задача тим складніше, чим більше незалежних один від одного ланцюгів умовиводів треба будувати. Експериментальні дослідження свідчать, що в разі вміння учнів робити певні висновки на підставі двох даних, вони досить легко набувають уміння оперувати трьома, чотирма і більше фактами.

Після цього відбувається стрибок у розвитку мислення. Школярі починають будувати ланцюжки умовиводів. Після того як вони опанують це вміння, школярі починають будувати опосередковані умовиводи. Таким чином виявляється можливим існування 27 ступенів складності історичних знань як їх об'єктивної характеристики. Спираючись на них І. Я. Лернер запропонував таблицю складності пізнавальних задач, яку ми і відтворюємо. (І. Я. Лернер, Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М., Просвещение, 1982, с. 125).

Таблиця складності пізнавальних задач

1. $A_2-B_1-C_1$	2. $A_3-B_1-C_1$	3. $A_4-B_1-C_1$
4. $A_2-B_1-C_{2^3}$	5. $A_3-B_{2^3}-C_1$	6. $A_4-B_1-C_{2^3}$
7. $A_2-B_1-C_4$	8. $A_3-B_1-C_{2^3}$	9. $A_4-B_1-C_4$
10. $A_2-B_{2^3}-C_1$	11. $A_3-B_{2^3}-C_1$	12. $A_4-B_{2^3}-C_1$
13. $A_2-B_{2^3}-C_{2^3}$	14. $A_3-B_{2^3}-C_4$	15. $A_4-B_{2^3}-C_{2^3}$
16. $A_2-B_{2^3}-C_4$	17. $A_3-B_{2^3}-C_4$	18. $A_4-B_{2^3}-C_4$
19. $A_2-B_4-C_1$	20. $A_3-B_4-C_1$	21. $A_4-B_4-C_1$
22. $A_2-B_4-C_{2^3}$	23. $A_3-B_4-C_{2^3}$	24. $A_4-B_4-C_{2^3}$
25. $A_2-B_4-C_4$	26. $A_3-B_4-C_4$	27. $A_4-B_4-C_4$

В ній перший показник складності історичних знань позначений буквою А, з відповідним цифровим індексом, другий — В, а третій С. Складність історичних знань є безумовно важливим показником. Саме він дозволяє створювати відповідні творчі пізнавальні завдання, використання яких у навчальному процесі забезпечило б поступовий перехід від засвоєння простих знань до оволодіння все більше і більше складними. Однак при всіх своїх перевагах цей показник має і досить суттєві недоліки. Він являє собою тільки об'єктивну характеристику історичних знань. В процесі навчання приходиться мати справу з суб'єктивно засвоєними знаннями. Ця сторона знань не піддається такому чіткому кількісному аналізу. Тому в умовах практичного навчання використання такого показника як складність дуже утруднено. Він не дозволяє вимірювати, прогнозувати, а значить і керувати пізнавальним розвитком учнів. Значно краще для цього підходить пізнавальна самостійність учнів як суб'єктивний показник історичних знань. В педагогічній науці виділяється чотири рівня такої самостійності.

1. Вміння самостійно та переконливо зробити один або декілька переконливих висновків на підставі одного-двох фактів в умові пізнавальної задачі.

2. Вміння зробити декілька переконливих та безпосередніх висновків на підставі декількох фактів.

3. Вміння зробити декілька опосередкованих висновків на підставі одного або декількох фактів. При цьому всі факти або висновки не залежні один від одного.

4. Вміння робити опосередковані висновки на підставі виявлення зв'язків між усіма фактами в умові пізнавальної задачі

Наведені щойно рівні пізнавальної самостійності свідчать про те, що цей показник історичних знань більш узагальнений ніж складність. Тому саме він може бути використаний для вимірювання, прогнозування, а значить і керування розумовим розвитком учнів. (И. К. Журавлев. Система познавательных задач по учебному предмету. Советская педагогика, 1981. № 3, с. 50).

Для того, щоб з'ясувати залежність між об'єктивними та суб'єктивними характеристиками історичних знань було проведено спеціальне дослідження у вигляді лабораторного експерименту. Його метою було з'ясування питання — який рівень пізнавальної самостійності достатній для засвоєння історичних знань певної складності. Для цього найбільш підготовленим учням пропонувалися найрізноманітніші пізнавальні задачі з історії. Під час експерименту школярі мали можливість користуватися найрізноманітнішою літературою: від підручника до словника і довідника. Термін вирішення задачі не регламентувався. Головне полягало в тому, щоб вона була все-таки вирішена.

Аналіз запропонованих школярам пізнавальних задач та одержаних відповідей і дозволяє з'ясувати залежність між об'єктивними та суб'єктивними характеристиками історичних знань. Не погодячи тут всі використані під час лабораторного експерименту пізнавальні завдання, як і всі учнівські відповіді зупинимось лише на деяких з них. Так одному з досить підготовлених дев'ятикласників була запропонована така задача.

1. Дослідники вважають, що чисельність первісного людського стада коливається в певних межах, а саме: воно не повинно було бути більше, ніж 100 осіб, або меншим, ніж 30 осіб. Стада, що були більшою чисельності розпадалися, а меншої — об'єднувалися між собою. Чи згодні ви з такою думкою вчених? Свою відповідь обґрунтуйте.

Під час експерименту була одержана така відповідь: «В ті далекі часи найдавніші люди займалися збиральництвом та полюванням. Тому дуже великі за чисельністю групи людей просто не могли прохарчуватися на зайнятій ними місцевості. Їм просто не вистачило б їжі. Але дуже маленькі за чисельністю стада не могли захищатися від хижаків. Великі стада розпадалися, а маленькі з'єднувалися між собою. Саме тому чисельність первісних людських стал і коливалася в зазначених межах».

Якщо спробувати ідентифікувати цю задачу за складністю, то побачимо, що до її умови входять тільки два факти на підставі яких треба зробити певні висновки. Тут мовиться про найбільшу та найменшу чисельність людських стал. Запитання ж задачі вимагає пояснення таких коливань. Таким чином для того, щоб розв'язати задачу потрібно зробити лише один безпосередній висновок. Тут має також місце лише один ланцюжок умовиводів. Таким

чином складність запропонованої пізнавальної задачі дорівнює ступеню 1. Але лабораторний експеримент показав, що на цьому розв'язання пізнавальної задачі не завершується. Учні потрібно було не тільки вказати причини коливань чисельності людських стад, а й виявити, чи були вони закономірними. При цьому кількість даних в умові пізнавальної задачі не змінюється. Але росте кількість умовиводів. Їх буде вже 2—3. Так під час експериментального дослідження учні писали, що надто великі стада не могли прохарчуватися, бо їм просто не вистачало їжі. А маленькі не могли захищатися від хижаків, бо у кожної окремої людини не було ні значної фізичної сили, ні гострих зубів. Таким чином кількість безпосередніх висновків росте. А це значить, що складність задачі збільшується до 10 ступеня. При цьому кількість ланцюгів умовиводів залишається незмінною. Вона як і раніше дорівнює 1. Якщо спробувати простежити за рівнями, пізнавальної самостійності, які необхідні в даному випадку, то виявиться таке. Для вирішення пізнавальної задачі 1 ступеня складності необхідно досягнення першого рівня такої самостійності. А для розв'язання задачі 10 ступеня потрібен вже її другий рівень. Це пояснюється тим, що в першому випадку потрібно зробити лише один безпосередній висновок, а в другому вже декілька.

Розглянемо тепер таку пізнавальну задачу.

2. На території України вчені знаходять дуже велику кількість скарбів бронзового віку. Часто вони складаються з декількох предметів однакових виробів відлитих в одній і тій же ливарній формі. Які висновки можна зробити на підставі наведених фактів?

Один з учнів відповів так: «Поява скарбів свідчить про те, що в часи бронзового віку ремісничі вироби з бронзи почали високо цінитися. Вони були кращі за якістю, ніж кам'яні. Але бронзи було не так багато, як каміння, тому далеко не всюди можна було виготовляти бронзові речі. Між окремими племенами йшли війни з метою захоплення відповідних територій. Саме тому бронзові вироби ховали в скарби. Це робили для того, щоб такі речі не потрапили до рук ворогів. Крім того наявність однакових виробів та ще й відлитих в одній і тій же ливарній формі свідчить про те, що в ті далекі часи вже існувала певна група людей-ремісників, які тільки тим і займалися, що виготовляли бронзові знаряддя праці та зброю. Такі речі використовувалися, наприклад, для обміну на одяг, взуття, їжу і т. д. Тому під час війни люди намагалися заховати їх в першу чергу».

В цій задачі на відміну від попередньої наведено не два а три факти на підставі яких потрібно зробити певні висновки.

1. Поява скарбів за часів бронзового віку.

2. Бронзові вироби були відлиті в одній і тій же ливарній формі.

3. Наявність в скарбах великої кількості однакових виробів.

Якщо при цьому зробити лише один безпосередній висновок — пояснити причину появи скарбів, то таку задачу можна віднести до другого ступеня складності. Але якщо намагатися розв'язувати її далі, то виявиться, що учням потрібно було відповісти на запитання, чому скарби складалися з великої кількості однакових виробів та ще й відлитих в одній і тій же ливарній формі. При цьому кількість фактів в умові пізнавальної задачі не змінюється.

ся. Їх, як і раніше три. А от кількість висновків, які потрібно зробити, навпаки збільшується. Якщо раніше такий висновок потрібен був один, то тепер їх декілька. Це приводить до ускладнення пізнавальної задачі. Тепер вона дорівнює II ступеню.

Під час лабораторного експерименту, тим школярам, які впоралися з задачею були поставлені і додаткові запитання. Так експериментатор запитав: «Чому бронзові скарби не з'явилися раніше? Чому археологи не знаходять скарбів, скажімо, кам'яного віку?» За допомогою таких запитань по суті справи була створена нова пізнавальна задача. Вона містить ті ж самі факти, що і попередній, але потребує більшої кількості висновків на шляху до розв'язання. На шляху до рішення потрібно було вже зробити чотири кроки. Кількість же ланцюжків умовиводів, як і раніше, дорівнює 1. Згідно таблиці складності пізнавальних задач, така задача має 20 ступінь складності. Для її успішного розв'язання учні повинні досягти вже третього рівня пізнавальної самостійності. Для задачі 2 ступеня складності потрібен був перший рівень пізнавальної самостійності, а для задачі II ступеня, — другий рівень такої самостійності.

Розглянемо ще одну пізнавальну задачу.

3. Ще з найдавніших часів в Київській Русі були поширені книжки, що змальовували життя та військові подвиги Олександра Македонського. Але якщо за часів існування єдиної Київської держави головний наголос робився на тому, щоб яскравіше змалювати його завойовницьку політику, то в XV—XVI ст. переважна більшість переписувачів книжок та читачів милувалася його героїчними подвигами, які він зробив особисто, його мужністю та хоробрістю. Чим пояснити такі настрої переписувачів книжок та читачів?»

Вирішуючи цю задачу, учні під час лабораторного експерименту писали приблизно так. «Коли існувала єдина Київська держава, то відбувався інтенсивний процес захоплення нових земель. Особливо цим відзначалося князювання Святослава Ігоревича. Переписувачі книжок бачили щось подібне у політиці О. Македонського. Тому і головна увага приділялася докладному зображенню його завойовницької політики. В XV—XVI ст. історичні обставини змінилися. Україна дуже страждала від походів кримських татар та турків. Тому важливим було виховувати людей як хоробрих воїнів та сміливців. Саме цим і пояснюється зміна настроїв у переписувачів та читачів книжок».

Аналізуючи умову пізнавальної задачі ми бачимо, що вона містить вже 4 факти, на підставі яких треба робити певні висновки. Тому складність такої задачі дорівнює 3 ступеню. Але розв'язуючи її, учні пройшли дуже складний шлях. Спочатку вони намагалися встановити причини популярності в Київській Русі О. Македонського. Тут треба було зробити лише один безпосередній висновок. Ланцюжок умовиводів теж тільки один. В такому варіанті складність пізнавальної задачі дорівнює 3 ступеню. Вирішуючи її далі потрібно було зробити ще декілька висновків. При цьому складність пізнавальної задачі виросла до 12 ступеня. На наступному етапі цей показник збільшується ще раз і досягає 21 ступеня. Якщо ж простежити рівні пізнавальної самостійності, то

ми поступово будемо просуватися від першого до третього.

Аналіз великої кількості учнівських рішень переконливо доводить, що між об'єктивною та суб'єктивною характеристиками історичних знань існує досить стійкий зв'язок. Теоретично можливе існування 27 ступенів складності історичних знань. Але далеко не всі вони підтвердилися експериментально. З'ясувалося, що практично можуть існувати пізнавальні задачі 1, 2, 3, 10, 11, 12, 19, 20, 21, 22, 23, 24 ступенів складності. Якщо співставити складність знань з рівнями пізнавальної самостійності, необхідними для їх повноцінного засвоєння, то виявиться таке. Знання 1, 2, 3 ступенів складності потребують першого рівня пізнавальної самостійності. Досягнення другого рівня такої самостійності приводить до того, що починають засвоюватися знання 10, 11, 12, ступенів складності. Для того, щоб засвоювати знання 19, 20, 21 ступенів складності потрібно досягнення вже третього рівня пізнавальної самостійності. А четвертому рівню такої самостійності відповідають знання 22, 23, 24 ступенів складності. Привертає на себе увагу та обставина, що складність знань при переході з одного рівня пізнавальної самостійності до другого змінюється стрибками, а саме на 9 одиниць. Така залежність існує при переході від першого рівня до другого та від другого до третього. Порушується вона тільки при переході від третього рівня пізнавальної самостійності до четвертого. Та кількісного розриву в складності знань не виявлено хоча якісний стрибок безумовно має місце. Саме ця обставина дозволяє висунути припущення, що між першим та другим, а також між другим та третім рівнями пізнавальної самостійності повинна існувати репродуктивна пізнавальна діяльність школярів. Такого розриву, а значить і відповідної пізнавальної діяльності не виявлено під час лабораторного експерименту між третім та четвертим рівнями пізнавальної самостійності учнів. Слід зазначити також, що зовсім не виявлено пізнавальних задач 25, 26, 27 ступенів складності. Відповідні історичні знання опинилися навіть за межами четвертого рівня пізнавальної самостійності. Але з цього аж ніяк не випливає висновок про те, що таких історичних знань немає зовсім. Можливо вони і є але в такій формі, яка поки що нам невідома.

Потапенко О. Б.

ПРОБЛЕМА ГУМАНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ИСТОРИИ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Объективные потребности общественного прогресса ставят перед педагогической наукой и воспитательной практикой актуальные проблемы поиска эффективного разрешения противоречий между возрастающими требованиями к гуманистическому сознанию и его реальным состоянием на современном этапе.

В философской и педагогической литературе можно встретить большое количество специальных терминов раскрывающих сущ-

ность гуманистического воспитания, основными из которых являются понятия «гуманизм» и «гуманность». В своем диссертационном исследовании, посвященном развитию гуманистических принципов в истории педагогики З. Г. Нигматов указывает, что значение слова гуманность употребляется скорее всего в смысле готовности помогать другим людям, благосклонности к ним. Тогда, как гуманизм является философской категорией и обозначает человечность, человеколюбие, высокообразованность. Анализ содержания этих двух терминов показывает, что семантические значения их многообразны: они выражают и признаки, и качество, и свойства духовного мира человека.

Гуманизм имеет множество аспектов, являясь широкой философской, этической и психолого-педагогической категорией. Однако часто гуманизм понимается лишь как нравственное качество. Такое понимание сужает его истинное признание ценности человека как личности, его права на развитие и проявление своих способностей, утверждение блага человека, как критерия оценки общественных отношений. И поскольку гуманизм включает в себя борьбу за освобождение человека от угнетения, создание всех политических, социальных, экономических условий для жизни и развития всех его сил и задатков, то нельзя сказать, что гуманизм воспитывается, он утверждается, формируется как идеал человеческого общества. А гуманность воспитывается, так как является совокупностью определенных нравственных качеств таких, как человеколюбие, доброта, обходительность, учтивость, воспитанность, утонченный вкус, изящество манер. Поэтому в педагогике следует употреблять выражение «воспитание гуманности», а не «воспитание гуманизма».

В связи с этим, нам представляется, что именно гуманности — комплексу качеств личности, в которых выражается отношение человека к человеку, обязан своим возникновением гуманизм. Если так, то гуманность является прообразом гуманизма, хотя по своей сути и значению последнее понятие гораздо шире первого. Гуманность, то есть человечность, в таких ее проявлениях, как соучастие, доброта, справедливость является необходимым условием существования человеческого рода в целом.

Когда же начинается история становления и развития гуманистических тенденций в практике воспитания? Отдельные исследователи утверждают, что поскольку в первобытном обществе личность еще не выделилась из животной, биологической массы, говорить о гуманистическом воспитании чепело. Но разумная, целесообразная деятельность человека во все времена была направлена на освобождение от различного рода противоречащих его развитию зависимостей. И прежде, чем гуманизм был осмыслен великими мыслителями и интерпретирован в соответствии с уровнем развития и нуждам общества, он выступил в виде практической деятельности людей.

Признавая правильной и вполне доказанной мысль о появлении идей гуманизма в родовом строе, следует всегда помнить об особенностях, сложностях и противоречиях их развития. Полное равенство членов первобытного общества, отношения дружбы