

## АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ

**Олександр Герасимчук**

### ТИПИ НАВЧАЛЬНИХ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Аналіз навчальної програми з історії для основної школи, ухваленої в 2015 р., свідчить про розвантаження її змісту шляхом формування уточненого переліку вимог до навчальних досягнень учнів, зосереджених на ключових подіях та процесах відповідної епохи, збалансованої структури всіх навчальних курсів. У новій Програмі компонування навчального матеріалу здійснено за *проблемно-тематичними блоками* – згрупованими однорідними за змістом фактами, поняттями та судженнями, що характеризують у хронологічній послідовності основні аспекти та тенденції суспільного життя людей певного регіону у визначений період [1, с. 6]. Це засвідчує те, що проблемне навчання історії на уроці набуває дедалі більшого поширення, оскільки воно формує в дітей вміння мислити, висловлювати власну думку, давати власну інтерпретацію суті історичних фактів, робити власні висновки, а не сліпо повторювати кимось написане чи висловлене. За проблемного викладу історичний матеріал висвітлюється так, щоб викликати самостійну пізнавальну діяльність учнів, забезпечивши їх активну цілеспрямовану увагу, сприйняття, запам'ятовування тощо. Вчитель ставить учнів перед необхідністю розв'язати нове, невідоме питання. Про нього він лише повідомляє на уроці, а учні самі повинні розібратися в суті явища й зробити належні висновки, користуючись при цьому набутими раніше знаннями, застосовуючи свій життєвий досвід, уміння й навички [2, с. 112–113].

Центральним елементом проблемного навчання є проблемність викладу. О. Вагін підкреслює, що прослуховування розповіді вчителя на уроці не повинне перетворюватися на пасивне сприйняття. Живе слово вчителя повинне спонукати учня до роздумів, пошуків відповідей на актуальні питання [3, с. 115]. "Виклад є проблемним, – вказує Н. Дайрі, – якщо він усім своїм змістом і засобом розкриття ставить якесь питання, що вимагає розв'язання, але прямого розв'язання не дає й спонукає учнів шукати відповіді. У цьому разі виникає проблемна ситуація. Вона створюється також при викладі різних думок для того, щоб учні самі в них розібралися, оцінили або, якщо виникає суперечність чи конфлікт, щоб учні самі знайшли шляхи його розв'язання тощо" [4, с. 93].

Отже, *проблемна ситуація* на уроці – це складний психологічний стан, який стосується пізнавальної та мотиваційно-емоційної сфери та проявляється як чітко чи невиразно усвідомлене учнями утруднення, що спонукає їх до пошуку нових знань і способів діяльності для його подолання.

Для виникнення навчальної проблемної ситуації на уроці на думку Є. В'яземського необхідні дві умови: по-перше, гносеологічна – різниця між тим запасом знань і вмінь, який є в учнів, з одного боку, і тим, який необхідний для вирішення проблемної задачі, – з іншого; вона повинна бути оптимальною для того, щоб учень був спроможний самостійно її подолати. По-друге, мотиваційна умова – зміст завдання повинен зацікавити учня, викликати в нього емоційну реакцію й спонукати школяра до роздумів і пошуків відповідей і рішень [5, с. 242].

Необхідність системи проблемних завдань була обґрунтована І. Лернером у книзі "Розвиток мислення учнів у процесі навчання історії". За твердженням вченого, кожне проблемне завдання містить у собі проблемну ситуацію. На думку І. Лернера, створення в навчанні проблемних ситуацій, які являють собою усвідомлене чи неусвідомлене утруднення, подолання якого вимагає творчого пошуку, є необхідною умовою прояву творчої діяльності на уроці історії. Для цілеспрямованого керівництва формуванням творчого мислення у школярів важливо знати типології проблемних ситуацій, що дозволить учителю свідомо їх створювати і застосовувати [6, с. 15]. У книзі "Проблемне навчання" І. Лернер подає дві типології навчальних проблемних ситуацій, наводячи приклади по кожному з їх різновидів. Одна з цих типологій належить психологу Т. Кудрявцеву, який визначив шість типів проблемних ситуацій, з яких для вчителів історії підходять три типи. Зокрема, *перший тип* передбачає, що наявні в учнів знання не відповідають інформації, яку вони отримують з умови задачі. Наприклад, учитель у 8 класі повідомляє, що Петро I замінив подвірний податок подушним і призначив перепис чоловіків. Спочатку дворяни й бояри звільнялися від сплати податку за придворних холопів, тому вони часто записували селян в придворні слуги. Тепер ця пільга феодалам скасовувалася. Учні вважають царя захисником феодалів, а цей акт спрямований проти них. Отже, існує невідповідність звичних уявлень і несподіваного факту. *Другий тип* проблемних навчальних ситуацій передбачає вибір шляху вирішення з низки можливих варіантів. Така ситуація міститься в завданнях з надмірними або недостатніми відомостями. Наприклад завдання для учнів 7 класу: "Молодий франк звернувся в суд із заявою щодо відмови від власних родичів і виходу з родини в сусіднє поселення. За звичаями того часу він поламав три списи й розкидав їх зі словами про відмову від відносин з родичами стосовно спадковості й рахунків з ними. До якої общини перейшов франк – до родової чи сусідської?". Учні вирішують питання, чи означає вищенаведений факт перехід до іншої общини? Чи достатньо даних для вирішення завдання? Чи допомагає нам у вирішенні завдання епізод зі списками? *Третій тип* проблемних ситуацій пов'язаний з необхідністю вибору нового варіанту застосування наявних знань. Учні 6 класу добре знають такі знаряддя полювання, як гарпун, лук і стріли, знають їх призначення й способи виготовлення, а вчитель може запитати: про які нові знання первісних людей свідчить поява цих знарядь? Питання незвичне, проте воно спонукає до пізнавальної діяльності [7, с. 101–103].

Інша типологія, яку наводить І. Лернер, належить польському вченому І. Козилецькому, який узагальнив її в книзі "Вирішення проблем". Автор розробив її, виходячи із співвідношення вихідної мети й кінцевої ситуації, які передбачаються проблемним завданням. Так, для *першого* типу характерна наявність усіх даних вже на початку створення ситуації, поставлено мету й можливе лише одне рішення. *Другий* тип передбачає наявність усіх даних, проте вирішення неоднозначне, можливі варіанти. *Третій* тип проблемних завдань полягає в тому, що початкових даних або нема, або майже нема, проте існує одна рішення. *Четвертим* типом вважаються ситуації, в яких нема ні точної початкової інформації, ні певного рішення. Наприклад, після вивчення теми учитель запитує в учнів: "Які уроки можна почерпнути для сучасності з даних історичних подій?" [8, с. 11–12].

Автор підручника з педагогіки Н. Волкова наводить характерні ознаки 4 типів навчальних проблемних ситуацій за видом інформаційно-пізнавальної суперечності, з яких для викладання історії в школі підходять лише перші дві з них. Це: 1) усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту, та 2) зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах. У своєму підручнику Н. Волкова подає також класифікацію проблемних ситуацій за різними критеріями. Так, залежно від властивості невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають *основними* (невідоме є основним відношенням або закономірністю в темі, що вивчається) та *допоміжними* (невідоме є вужчим відношенням чи закономірністю). За способом подачі інформації проблемні ситуації бувають *текстовими* (виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься в тексті чи графічному матеріалі) та *безтекстовими* (створюються усно або матеріалізованою ситуацією через демонстрацією за допомогою пристрою); за часом вирішення – *короткочасними* (використовують для оперативної активізації діяльності учнів) або *тривалими* (вирішуються на кількох заняттях) [9, с. 294].

С. В'яземський виокремлює декілька типів навчальних проблемних ситуацій на уроках історії, даючи назви кожному з різновидів таких ситуацій. Зокрема, **ситуація несподіванки**

створюється, коли учні знайомляться з фактами чи ідеями, які викликають подив, які здаються парадоксальними, які викликають запитання: "Як таке може бути?" [5, с. 243]. Для ілюстрування даного типу проблемної ситуації учням можна запропонувати приклади на відповідність загальноприйнятих характеристик історичних діячів їх реальним вчинкам. Зокрема, перед форсуванням Дніпра у 1944 р., коли постало питання про обмундирування й озброєння 300 тис. мобілізованих українців, на нараді командуючий Білоруським фронтом К. Рокосовський запропонував надіслати в Ставку кур'єра з проханням про допомогу. На це заступник головнокомандуючого Г. Жуков відповів: "Зачем мы, друзья, здесь головы морочим. На хрена обмундируют и вооружат этих хохлов? Все они – предатели! Чем больше в Днепре потопим, тем меньше придется в Сибирь после войны ссылать!". У результаті форсування Дніпра Київ було взято з непомірними людськими втратами. Російський полководець О. Суворов всі свої "подвиги" здійснив на територіях інших держав. У 1781–1783 рр., подібно Кортесу в Мексиці, він винищив на Кубані ногайські племена й жорстоко придушив польське повстання в 1794 р. Очільник англійської революції XVII ст. О. Кромвель одночасно є одіозною історичною постаттю для ірландців (зокрема, завдяки вчиненій за його наказом різанині в ірландському місті Дрогеда 11 вересня 1649 р., яку можна порівняти з трагедією Батурина). Чи можна, зважаючи на це, вважати вищеназваних історичних діячів видатними?

**Ситуація конфлікту** побудована на протиріччі нових фактів і теоретичних узагальнень, які склалися в науці, суспільстві, індивідуальній свідомості [5, с. 243]. Моделюючи даний тип проблемної ситуації, учням пропонується поміркувати над даними протиріччями. Наприклад, яка різниця між вояками УПА й радянськими партизанами, якщо обидві армії боролися проти окупантів і діяли схожими методами? Яка різниця між захопленням Латинської Америки Кортесом та Пісарро й підкоренням Сибіру С. Дежневим і Є. Хабаровим? Чому ж тоді одні жорстокі безжалюгідні конкістадори, а інші – сміливі першопрохідці?

**Ситуація невідповідності** ґрунтується на зіткненні наукових даних з життєвим досвідом і побутовим уявленням [5, с. 243]. Наприклад, якщо СРСР справді був могутньою державою, то чому ж він так легко розпався? Чи може вважатися могутньою держава, де товари першої необхідності завжди були дефіцитом і в кінці 80-х рр. деякі з них видавалися по картках? Якщо День перемоги у Вітчизняній війні 1941–1945 рр. в більшості країн колишнього СРСР святкують 9 травня, то чому тоді завершення Вітчизняної війни з Наполеоном не датують 31 березня 1814 р., коли після входу в місто росіян капітулював Париж? Чому до 1965 р. в СРСР не відзначали День перемоги у війні з німецькими загарбниками?

Проблемне завдання із **ситуацією невизначеності** містить в умові недостатню кількість даних для вирішення, проте воно все таки може бути вирішене завдяки кмітливості і тямущості учня і його базовим знанням [5, с. 243]. Наприклад, на картині В. Сурікова "Перехід Суворова через Альпи", зображено російську армію, яка здійснює спуск з альпійських гір. А що в далеких від Росії Альпах робила російська армія? Чому єгипетські піраміди збереглися донині, а подібні до них вавилонські зикурати – ні?

У проблемних завданнях із **ситуацією припущення** учням пропонується створити власну інтерпретацію історичних подій, явищ, пояснити їх причини і наслідки, мотиви й мету діяльності, навести аргументи [5, с. 244]. Це завдання, які починаються словами: "Як ви гадаєте (як на вашу думку), чому..?". Наприклад, чому в 1917 р. Польща й Фінляндія отримали від Радянської влади незалежність, а Україна – ні? Чому в усіх державах колишнього СРСР є День незалежності, а в Російській Федерації такого свята нема?

Проблемне завдання **версійного характеру** містить в умові дві й більше суперечливих думки щодо причин, характеру, наслідків історичних подій і явищ. Учням необхідно визначитися із власним судженням стосовно них, обґрунтувавши справедливість однієї з версій або висунути власну [5, с. 244]. Прикладом такої ситуації можуть слугувати норманська й антинорманська теорія створення Давньоруської держави.

**Ситуація прогнозування** альтернативних шляхів розвитку історичних подій і тих, які вже відбулися й тих, наслідки яких нікому не відомі [5, с. 244]. Такі завдання зазвичай починаються словами: "Уявіть", "припустимо" тощо. Наприклад: "Уявіть, що Б. Хмельницький уклав договір з турками, а не з Москвою, який би міг бути подальший розвиток подій? Припустимо, що у Другій світовій війні перемогла Німеччина, як би далі склалася доля Європи й України? Якби Наполеон пішов на Київ, чи спалили б кияни власне місто, як це зробили москвичі?".

На думку М. Студенікіна проблемна ситуація також створюється, якщо на уроці розглядається фрагмент документу суперечливого характеру [10, с. 76]. Наприклад, у книзі "Походження руського народу" (1946) радянський вчений В. Мавродін твердить, що "за часів Київської держави східнослов'янський світ склався в єдиний російський народ". Учні пропонуються поміркувати, чи справедливе дане твердження? Те, що вчитель викладає проблемно, учні повинні з допомогою раніше здобутих знань вирішити самостійно.

А. Мельник пропонує наступні види пізнавальних завдань, постановка яких перед учнями спричинює виникнення навчальних проблемних ситуацій: 1) викладається лише фактична частина навчального матеріалу, а учням пропонуються самостійно розкрити його суть, пояснити причини подій, зробити висновки. Наприклад, прочитавши текст одного з універсалів Центральної ради, вчитель пропонує учням визначити основні риси ідеології УНР; б) учнів ознайомлюють з різними поглядами на суть питання й пропонують обґрунтувати ту думку, яку вони вважають правильною (наприклад, погляди різних дореволюційних політичних партій на селянську общину); в) звертається увага учнів на якусь суперечність чи конфлікт і пропонуються самостійний пошук шляхів його розв'язання [11, с. 124–125].

Необхідно зазначити, що в багатьох задачах реально комбінуються різні типи проблемних ситуацій. Учителю необхідно навчитися їх розпізнавати, щоб подавати їх приблизно рівномірно, або спеціально конструювати типи, які в практиці учнів трапляються рідше. Проте, слід пам'ятати, що жодна типологія не визначає ступені складності проблемних завдань, а досягти необхідного рівня розвитку кожного учня без поступового ускладнення задач неможливо.

Таким чином, проблемне навчання на уроці історії формує в учнів уміння творчо мислити, висловлювати власну думку, давати власне трактування суті історичних фактів, робити власні висновки. За проблемного викладу історичний матеріал викликає самостійну пізнавальну діяльність учнів, забезпечує їх активну увагу й сприйняття вивченого. Кожне проблемне завдання містить у собі елементи проблемної ситуації. Для ефективного керівництва формуванням творчого мислення в школярів учителю важливо знати типології проблемних ситуацій, що дозволить йому їх свідомо та цілеспрямовано створювати й застосовувати.

### Джерела та література

1. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5–9 класи // Історія і суспільствознавство в школах України. – 2015. – № 7–8. – С. 5–28.
2. Лейбенгруб П. С. Дидактика уроку історії в середній школі / П. С. Лейбенгруб. – К.: Радянська школа, 1968. – 187 с.
3. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе: Учение о методах. Теория урока / А. А. Вагин. – М.: Просвещение, 1968. – 431 с.
4. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах средней школы / Н. Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1966. – 442 с.
5. Вяземский Е. Е. Теория и методика преподавания истории: [учеб. для студ. высш. уч. завед.] / Е. Вяземский, О. Стрелова. – М.: ВЛАДОС. – 2003. – 384 с.
6. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителей / И. Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.
7. Кудрявцев Т. В. Психология технического мышления / Т. В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 1975. – 304 с.
8. Лернер И. Я. Проблемное обучение / И. Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 274 с.
9. Волкова Н. П. Педагогіка: [навч. посібник] / Н. П. Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.
10. Студеникин М. Т. Методика преподавания истории в школе: [учеб. для студ. высш. учеб. заведений] / М. Т. Студеникин. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 240 с.
11. Мельник А. Г. Методика викладання історії в середній школі: [навч. посібник] / А. Г. Мельник. – К.: Вища школа, 1974. – 224 с.