

УДК 373.5.091.64:94

**Віктор Могорита**, аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти  
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

### **ТИПИ ЗАПИТАНЬ І ЗАВДАНЬ У ПІДРУЧНИКУ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ ДЛЯ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ**

*У статті проведено аналіз підручників всесвітньої історії для основної школи на їх можливості в розвитку пізнавальної діяльності школярів через систему запитань та завдань. Здійснено класифікацію запитань та завдань, що вміщені в шкільному підручнику історії, у відповідності до способу розумових дій. Також подано аналіз методичних підходів до підбору запитань і завдань в наявних шкільних підручниках історії.*

**Ключові слова:** підручник з історії, запитання та завдання, позатекстовий компонент, характер розумової діяльності, методичний підбір.

**Табл. 1. Літ. 11.**

**Виктор Могорыта**, аспирант кафедры общей педагогики та дошкільного образования  
Дрогобычского государственного педагогического университета имени Ивана Франко

### **ТИПЫ ВОПРОСОВ И ЗАДАНИЙ В УЧЕБНИКЕ ВСЕМИРНОЙ ИСТОРИИ ДЛЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

*В статье проведен анализ учебников всемирной истории для основной школы на их возможности в развитии познавательной деятельности школьников через систему вопросов и заданий. Осуществлена классификация вопросов и задач, помещенные в школьном учебнике истории, в соответствии с образам умственных действий. Также представлен анализ методических подходов к подбору вопросов и задач в имеющихся школьных учебниках истории.*

**Ключевые слова:** учебник по истории, вопросы и задания, позатекстовый компонент, характер умственной деятельности, методический подбор.

**Viktor Mohoryta**, Postgraduate Student of the General Pedagogy and Preschool Education Department  
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

### **TYPES OF QUESTIONS AND TASKS IN THE TEXTBOOK OF WORLD HISTORY FOR BASIC SCHOOL**

*The article substantiates the dependence of school historical education on the quality of educational provision. After all, education itself is the main form of development of cognitive activity of schoolchildren. The attention is paid to the importance of the system of questions and tasks in the cognitive process. The article is based on a detailed analysis of the textbooks of world history for the main school. The typology of questions and tasks used by the authors of textbooks, based on previous pedagogical researches, is presented. Within the article an addition is made to the existing classification of tasks. The author concludes that the textbooks of history have the largest number of reproductive questions. An attention is drawn to the fact that reproductive and productive questions do not exclude one another. A detailed analysis of productive questions is also given in the way of thinking. The attention is drawn to the incorrectness of some questions contained in the textbooks of history for the main school. The article indicates an inadmissible repetition of the questions that are allowed by the authors of the textbook. The article also analyzes the availability of tasks in the textbooks related to the form of their execution. The research has shown that the largest number of questions and tasks that require collective and individual work. A small number of questions for working in groups.*

*The author concludes about the seriousness of the problem with the selection of questions and tasks in the textbooks of history for the main school. The author indicates the need to take into account the modern requirements of the organization of the lesson. It is emphasized that the quality of the system of questions and tasks should become the main criterion when evaluating the textbook.*

**Keywords:** a textbook on history, questions and tasks, an extra text, the nature of mental activity, methodical selection.

**П**остановка проблеми. Реформування шкільної історичної освіти на основі оновлення її змісту потребує нового якісного навчального забезпечення. Невпинно

зростають вимоги до методичного апарату підручника, оскільки підручник являється важливим елементом організації роботи вчителя та учня на уроці й вдома. Вагомим є забезпечення

системного підходу до вивчення трансформаційних процесів вітчизняного підручникотворення з історії. Процес створення власних шкільних підручників розпочався на початку 90-х років ХХ ст. та триває до цього часу. За цей час принципи і прийоми конструювання підручника змінилися, а тому важливо з'ясувати тенденції методичних вимог до компонентів підручника з метою узагальнення найкращих здобутків вітчизняного підручникотворення.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теорію підручника та його місце в навчально-виховному процесі розробляли Ю. Бабанський, В. Безпалько, Д. Зуєв, В. Паламарчук, І. Лернер. Принципи конструювання підручника історії розглядають К. Баханов, Н. Гупан, П. Мороз, Щ. Пометун, Б. Шалагінов та інші. Аналіз реалізації діяльнісного підходу у підручниках та побудови навчальних завдань було розглянуто Н. Бібік, О. Савченко, Т. Кудрявцевим, І. Лернером, А. Хуторським. Методичні вимоги до підбору запитань і завдань у підручнику вивчалися Є. Вяземским, І. Лернером, В. Паламарчуком, А. Шабановою. Однак в науковій та методичній літературі не розглядається питання розробки дидактичних вимог до системи пізнавальних завдань для підручника історії основної школи та принципів їх побудови.

**Постановка завдання.** Мета статті – проаналізувати методичні підходи до підбору завдань і запитань у підручнику всесвітньої історії для основної школи.

**Виклад основного матеріалу.** Реалізація мети шкільної історичної освіти передбачає оволодіння способами розумових дій, необхідних для розуміння минулого. В той же час саме навчання являється основною формою розвитку пізнавальної активності школярів. Важливу роль в цьому процесі відіграє система запитань та завдань, що являють собою апарат організації засвоєння позатекстового компоненту підручника. Саме від характеру запитань та завдань залежить напрямок розумової діяльності учнів. Які ж типи завдань та запитань використовуються авторами українських підручників з історії? В.Ф. Паламарчук поділяє завдання та запитання на основі характеру розумової діяльності учнів на дві групи: репродуктивні та продуктивні. Репродуктивними вважаються ті запитання і завдання, що вимагають від учня відтворення готових знань чи методів роботи без суттєвих змін, натомість продуктивні запитання і завдання – це ті, виконання яких вимагає внесення суттєвих змін в структуру засвоєння учнями знань чи методів, вимагає

пошуку нових знань [7, 138]. Г. Гранік до проблемних запитань відносить ті, які вимагають від суб'єкту пізнання усвідомлення того, що певні факти та відношення йому незрозумілі, а активність його тим більша, чим важче для нього запитання [5, 49].

Нами проаналізовано запитання та завдання в підручниках з всесвітньої історії для основної школи. Результати аналізу відображено в таблиці 1.

Для аналізу запитань та завдань використано методику, запропоновану В. Паламарчуком [7, 139]. Аналізуючи запитання та завдання, ми намагались визначити, який тип діяльності вони вимагають від учнів – репродуктивний чи продуктивний, а продуктивні запитання і завдання, в свою чергу, поділено на групи в залежності від прийому розумової діяльності: встановлення схожості та відмінності, доведення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, порівняння, узагальнення, виділення головного. За даним принципом аналізу підлягали ті питання, що вміщені в кінці параграфів та передбачені для контролю знань, умінь та навичок учнів.

У всіх проаналізованих підручниках переважають репродуктивні запитання [1; 2; 4; 8; 11]. Варто зауважити, що в підручнику О. Бандровського та В. Власова велика кількість завдань продуктивного характеру, які не враховані при загальному аналізі, вміщені в контексті основного тексту підручника [1]. Поділяємо точку зору В. Буряка, що репродуктивні та продуктивні процеси не виключають одні одних, а, навпаки, взаємодоповнюють, переходять з одного виду в інший, перебувають у складних, діалектично суперечливих зв'язках [3, 29]. Проте авторам варто б враховувати вікові особливості учнів, навички розумової діяльності та збільшувати кількість запитань продуктивного характеру з кожним наступним класом.

Серед завдань продуктивного характеру найменша кількість завдань на встановлення схожості та відмінності у всіх проаналізованих підручниках, а такі завдання покращують розуміння історичних явищ та процесів. Трохи більша кількість завдань на порівняння, що є близькою мислительною діяльністю до встановлення схожості і відмінності. Найбільша кількість завдань на узагальнення та конкретизацію, що допомагає учням осмислювати навчальний матеріал [1; 2; 4; 8; 11]. Погоджуємось з міркуванням С. Терно, що осмислене навчання вимагає застосування систематичних процесів для кодування та зберігання інформації у тривалій пам'яті. Ці процеси називаються мета когнітивними, тому що вони є способами набуття думок, а не самі думки [10, 18].

Таблиця 1.

Типи запитань та завдань з всесвітньої історії для основної школи

Підручник	Загальна кількість завдань і запитань	З них:		З продуктивних завдань, що вимагають (%):				
		Репродуктивні (%)	Продуктивні (%)	Встановлення схожості і відмінності	Доведення, встановл. причини-наслідку	Порівняння	Узагальнення	Виділення головного, конкретизація
Бунятян. К. П. та ін. Історія стародавнього світу, 6 клас. 1997 р.	280	84	16	13	13	32	22	20
Шалагінова О.І., Шалагінов Б.Б. Історія стародавнього світу, 6 клас. 2001 р.	337	74	26	11	28	29	17	15
Бандровський О.Г., Власов В.С. Всесвітня історія. Історія України, 6 клас. 2014 р.	197	79	21	5	12	25	29	29
Подаляк Н.Г. Всесвітня історія. Новий час, 8 клас. 2008 р.	180	67	33	17	23	20	22	18
Гісем О.В., Мартинюк О.О. Всесвітня історія, 8 клас. 2016 р.	313	66	34	13	26	12	25	24

Автори деяких підручників поділяють запитання і завдання на репродуктивні та продуктивні, вміщуючи їх в рубриках: “Перевір свою пам’ять”, “Перевірте, як ви запам’ятали”; “Подумай і скажи”, “Подумайте і дайте відповідь” [1, 4]. Проте деякі питання, визначені авторами як продуктивні, не завжди є ними насправді. Так, у підручнику авторів О. Гісема та О. Мартинюка в рубриці “Подумайте і дайте відповідь” вміщено запитання “Чому події другої половини XVII ст. у Польщі отримали назву “Великий потоп”?”. Відповідь на це запитання вміщена в пункті “Великий потоп” Занепад Речі Посполитої” і не потребує від учнів продуктивної діяльності, а тільки прочитати та переказати [4, 151; 154]. Аналогічних прикладів можна навести безліч.

Деякі запитання і завдання в підручниках дублюються. До прикладу, немає різниці між завданнями 13 і 15 до параграфа 11 підручника О. Гісема та О. Мартинюка: “Дайте оцінку діяльності короля Генріха IV” та “Деякі дослідники вважають французького короля Генріха IV одним із великих політиків світу всіх часів. Чи поділяєте ви цю характеристику? Поясніть свою думку” [4, 85]. А в параграфах 27 та 28 знаходимо одне і теж запитання “У чому проявлявся вплив країн Сходу на Європу в XVII – XVIII ст.? Яким чином відбулося проникнення європейців у країни Сходу?” [4, 237; 245]. В підручнику О. Шалагінової також знаходимо запитання, які

дублюються: “Назви найзнаменитіші споруди в Єгипті і Римі і порівняй їх призначення” та “Що тобі здається спільним в знаменитих спорудах Єгипту, Вавилону і Рима? Що хотіли цим виразити стародавні зодчі?” [12, 223].

У контексті дослідження актуальною проблемою є наявність в підручниках завдань для оволодіння способами розумових дій, необхідних для розуміння минулого осягнення сучасного і прогнозування майбутнього, що передбачає чинна програма історії для основної школи. На основі цього пропонуємо наступну класифікацію завдань: на формування логічного мислення (бачення взаємозв’язку між історичними явищами), на формування критичного мислення (уміння оцінювати історичні події під різними кутами зору), на формування творчого мислення (знаходження нових аспектів змісту чи нових способів розв’язання проблем), на формування емпатійного мислення (співпереживання людям, що опинилися у вирі несприятливих історичних подій) [6, 3]. Якщо серед запропонованих авторами підручників завдань є достатньою їхня кількість на формування логічного й критичного мислення, то зовсім незначною є кількість завдань на формування творчого мислення і, нажал, майже відсутні завдання на формування емпатійного мислення.

О. Пометун пропонує наступну класифікацію запитань, пов’язану із формою організації її виконання: індивідуально, у малих групах чи парах, колективно [9, 190]. В проаналізованих

підручниках найбільша кількість завдань колективного чи індивідуального характеру. Майже всі репродуктивні завдання розраховані на колективну форму роботи, значна частина продуктивних завдань також можуть розглядатися колективно. Велику кількість завдань для індивідуального виконання запропоновано в підручнику О. Гісема та О. Мартинюка: складання таблиць, історичних портретів, визначення та запис результатів історичних подій тощо. Цим же підручником передбачено роботу в малих групах тільки на практичних заняттях [4]. Значною є кількість завдань по опрацюванню навчального матеріалу у підручнику О. Бандровського та В. Власова для роботи в групах [1]. О. Пометун зауважує, що для групової роботи повинна бути та кількість завдань, що відповідає плановій кількості груп [9, 190]. Автори ж підручників пропонують тільки одне завдання для всіх груп [1, 4]. У підручниках попередніх поколінь всі завдання розраховані на колективну чи індивідуальну форму організації їх виконання [2; 3; 11].

Підручник О. Гісема та О. Мартинюка, єдиний з проаналізованих, що містить завдання для узагальнення та самоконтролю по темах, що представлені завданнями продуктивного характеру та достатньою кількістю тестових завдань [4].

**Висновки.** Варто зазначити, що проблема побудови системи запитань та завдань в сучасному підручнику є досить складною. Аналіз свідчить, що у багатьох підручниках переважають завдання того чи іншого типу, натомість приділена неналежна увага завданням іншого типу. Серйозною є проблема хаотичності у підборі завдань, ігнорування авторами поступального інтелектуального розвитку учнів, що істотно знижує цінність підручника як навчальної книги. Проведений аналіз вказує на необхідність при розробці запитань та завдань врахування особливостей організації уроку історії з позиції особистісно зорієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів. Очевидно, що якість системи запитань та завдань має стати одним з основних критеріїв оцінки підручника як навчальної книги з боку експертних комісій при відборі підручників для загальноосвітніх навчальних закладів.

Необхідні подальші дослідження по оптимальному співвідношенню між завданнями різного типу та їх групами в підручниках історії для учнів різних вікових груп, а також потребує вдосконалення класифікація завдань, що використовуються в підручниках історії.

## ЛІТЕРАТУРА

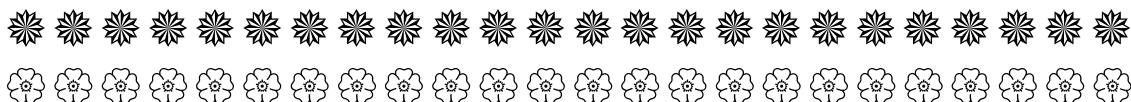
1. Бандровський О. Г. *Всесвітня історія. Історія України: підручник для 6 класу загальноосвітніх навчальних закладів* / О. Г. Бандровський, В. С. Власов. – Київ: Генеза, 2014. – 272 с.
2. Бунятян К. П. *Історія стародавнього світу: Пробний підручник для 6 класу середніх загальноосвітніх шкіл* / К. П. Бунятян, В. М. Зубар, С. І. Сілецька. – Київ: Либідь, 1997. – 240 с.
3. Буряк В. *Самостійна робота з книгою* / Володимир Буряк. – К.: Товариство “Знання”, 1990. – 48 с. – (7 “Педагогіка”; № 9).
4. Гісем О. В. *Всесвітня історія: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів* / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. – Харків: Видавництво “Ранок”, 2016. – 256 с.
5. Граник Г. *Как учить школьников работать с учебником* / Г. Граник, С. Бондаренко, Л. Концевая. – Москва: Знание, 1987. – 80 с.
6. *Історія України. Всесвітня історія. 5-9 класи: Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]*. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programi-5-9-klas-2017.html>.
7. Паламарчук В. *Типы вопросов и заданий в учебниках истории и обществоведения. // Проблемы школьного учебника* / – М.: Просвещение, 1975. – С. 138–148.
8. Подалаяк Н. *Всесвітня історія: Новий час (кінець XV – XVIII ст.): підручник для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл.* / Наталія Подалаяк. – Київ: Генеза, 2008. – 240 с.
9. Пометун О. *Система пізнавальних завдань в компетентнісно орієнтованому підручнику історії [Електронний ресурс]* / Олена Пометун / *Проблеми сучасного підручника*. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: [http://ipvid.org.ua/upload/i\\_b\\_l\\_o\\_s\\_k/\\_c\\_8\\_e/\\_c\\_8\\_e\\_3\\_3\\_e\\_3\\_d\\_d\\_84d2ce83e66b6f7d2257453.pdf](http://ipvid.org.ua/upload/i_b_l_o_s_k/_c_8_e/_c_8_e_3_3_e_3_d_d_84d2ce83e66b6f7d2257453.pdf).
10. Терно С. *Методичний апарат підручника: яким він має бути?* / Сергій Терно. // *Історія в школах України*. – 2004. – №7. – С. 17–20.
11. Шалагінова О. І. *Історія стародавнього світу: Підручник для 6 класу середніх загальноосвітніх шкіл* / О. І. Шалагінова, Б. Б. Шалагінов. – Київ: Зодіак-ЕКО, 2001. – 256 с.

## REFERENCES

1. Bandrovskiy, O. H. & Vlasov, V. S. (2014). *Vsesvitnia istoriia. Istoriiia Ukrainy: pidruchnyk dlia 6 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [World History. History of Ukraine: a textbook for the 6th form of general education institutions]. Kyiv: Heneza, 272 p. [in Ukrainian].

2. Buniatian, K. P. & Zubar, V. M. & Siletska, S. I. (1997). *Istoriia starodavnoho svitu: Probnii pidruchnyk dlia 6 klasu serednikh zahalnoosvitnikh shkil* [History of the Ancient World: Trial Textbook for 6th Grade Secondary Schools]. Kyiv: Lybid, 240 p. [in Ukrainian].
3. Buriak, V. (1990). *Samostiina robota z knyhoiu* [Independent work is with a book]. Kyiv: Tovarystvo "Znannia", 48 p. [in Ukrainian].
4. Hisem, O. V. & Martyniuk, O. O. (2016). *Vsesvitnia istoriia: pidruchnyk dlia 8 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [World History: Textbook for the 8th form of general education]. Kharkiv: Vydavnytstvo "Ranok", 256 p. [in Ukrainian].
5. Granik, G., Bondarenko, S. & Kontsevaya, L. (1987). *Kak uchit shkolnikov robotat s uchebnikom* [How to teach students to work with a textbook]. Moscow: Znanie, 80 p. [in Russian].
6. *Istoriia Ukrainy. Vsesvitnia istoriia. 5-9 klasy: Navchalna prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [History of Ukraine. World history. 5-9 classes: An on-line tutorial is for general educational establishments ]. [Electronic resource]. Available at: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programi-5-9-klas-2017.html>. [in Ukrainian].
7. Palamarchuk, V. (1975). *Tipyi voprosiv i zadaniy v uchebnikah istorii i obschestvovedeniya* [Types of questions and tasks in textbooks of history and social science]. The problems of the school textbook. Moscow: Prosveschenie, pp. 138–148. [in Russian].
8. Podaliak, N. (2008). *Vsesvitnia istoriia: Novyi chas (kinets XV - XVIII st.): pidruchnyk dlia 8-ho kl. zahalnoosvit. navch. zakl.* [World History: New Time (end of the XV - XVIII centuries): a textbook for the 8th form of general education institutions]. Kyiv: Heneza, 240 p. [in Ukrainian].
9. Pometun, O. (2015). *Systema piznavalnykh zavdan v kompetentnisno oriientovanomu pidruchnyku istorii* [System of cognitive tasks in kompetentnisno to the oriented textbook of history ]. [Electronic resource]. Problems of modern textbook. Available at: <http://ipvid.org.ua/upload/iblock/c8e/c8e33e3dd84d2ce83e66b6f7d2257453.pdf>. [in Ukrainian].
10. Terno, S. (2004). *Metodychnyi aparat pidruchnyka: yakym vin maie buty?* [Methodical vehicle of textbook: what must he be?]. History is in schools of Ukraine. No. 7, pp. 17–20. [in Ukrainian].
11. Shalahinova, O. I. & Shalahinov, B. B. (2001). *Istoriia starodavnoho svitu: Pidruchnyk dlia 6 klasu serednikh zahalnoosvitnikh shkil* [History of the Ancient World: A textbook for the 6th form of secondary schools]. Kyiv: Zodiak-EKO, 256 p. [in Ukrainian].

Стаття надійшла до редакції 28.11.2017



*"Найкраще виховання досягається швидше тим, чого ми вчимося в житті, аніж тим, що ми читаємо в книгах".*

Оноре де Бальзак  
французький романіст і драматург

*"Розуміти щось – значить знайти в ньому щось таке, що є наше; і якраз оце відкриття себе поза нами є тим, що нас тішить".*

Рабіндранат Тагор  
бенгальський та індійський письменник

*"Видатні особистості формуються не за допомогою красивих промов, а власною працею і його результатами".*

Альберт Ейнштейн  
один з найвизначніших фізиків ХХ століття

