

## ШКІЛЬНА ІСТОРІЯ НА ШЛЯХУ ДО ПОДОЛАННЯ СПАДЩИНИ МИНУЛОГО

*У статті проаналізовано окремі проблеми змісту шкільної історії, причини низького інтересу учнів до історії як навчального предмета та способи оптимізації шкільної історичної освіти.*

**Ключові слова:** шкільна історична освіта, зміст шкільної історії, методика викладання історії.

Проблема формування оптимального змісту сучасної шкільної історії не нова і залишається однією з найбільш обговорюваних як у педагогічній, так і суспільно-політичній періодиці. Фактично майже всі науково-педагогічні працівники України у той або інший спосіб долучаються до обговорення та розв'язання цієї проблеми. Щоправда, результатів ще не маємо і коли вони будуть – важко сказати. У запропонованій статті спробуємо розглянути цю проблему у контексті: інтерес – зміст – схема навчання історії з виходом на один із показників результатів навчання – ДПА-ЗНО, що стали однією із обов'язкових складових старшої школи.

Під час цьогорічного ДПА-ЗНО (2016 р.) з історії України у тестових завданнях був використаний фрагмент оцінки революції Гідності, поданий в інтерпретації Оксани Забужко. Щоб дізнатися правильно відповідь на тестове завдання, одинадцятикласники «атакували» запитаннями письмєнницю, що викликало у неї емоційну реакцію: «Панове, а якби прибрати з тексту прізвище Забужко – ви що, правда б на це питання не відповіли? Чи ж для вас справді аж ДО ТАКОЇ МІРИ «тьомен і неясен» смисл історичних подій, котрі відбуваються за вашого життя і на вашій пам'яті?» (О. Забужко).

Важко спрогнозувати, що відповіли б одинадцятикласники Оксані Забужко. І не лише тому, що їх багато і вони різні за соціальним статусом, місцем проживання, умовами виховання і навіть... освітою. Саме так – освітою, яку вони здобувають у державній школі згідно єдиних планів, програм, підручників. Цю різницю дуже часто вбачають у дихотомії: міська – сільська, прес-ниці – звичайна, для вибраних – і ... зібраних. Навіть у підручниках і довідниках учні можуть прочитати різний матеріал і почерпнути діаметрально протилежну інформацію. Он пан О. Гісем у розтиражованому довіднику стверджує, що Євромайданів не було у Криму і Донецькій області. Може йому «видніше», що, де і коли було. Хтось до ЗНО-ДПА готувався за О. Гісемом, а хтось за В. Власовим (не менш популярним за тиражами).

Спробою на запитання Оксани Забужко відповісти з точки зору рядового учителя, який декілька десятиліть навчає шко-

лярів і розуміє процес навчання шкільної історії із середини, а не як спостерігач. Насамперед стисло відповімо Забужко: «Так, пані Оксано, більшість теперішніх 11-класників не в змозі пояснити не лише сучасні події, що відбуваються на їх очах, але й ті, які були раніше – 50, 100, 1000 років тому». Чому?

Відповідь на це запитання проста і складна одночасно. Українська школа вчить аналізувати, пояснювати, розуміти історичний процес загалом і сучасні суспільно-політичні події. Якщо почитаємо нормативні документи (державні стандарти, навчальні програми) то скрізь зустрінемо: «формувати самоідентичність та почуття власної гідності на основі осмислення соціального і морального досвіду поколінь, розуміння історії і культури України в контексті загального історичного контексту, розвивати інтерес учнів до історії..., ознайомлювати з духовними і культурними надбаннями та цінностями ..., формувати вміння визначати, відбирати і використовувати у процесі пошуку інформацію про минуле, ...». І педагоги ніби намагаються все це робити. Та бажаного результату ми не бачимо. Чому?

Тут є чимало «але», які фактично стоять на заваді формуванню думуючого учня. Вся сучасна освітня система вибудована так, що вона не вчить думати. Вона вчить запам'ятовувати і нагромаджувати знання. Хоча з іншого боку, запроваджений у практику навчання компетентнісний підхід, про який освітяни рапортують на кожному кроці, говорить про інше: знання не основне, вони лише інструмент.

Компетентнісний підхід у сучасній українській школі реалізований лише на папері. Отже, маємо:

- а) в теорії** – задекларований компетентнісний підхід до навчання, який мав би сприяти розвитку особистості і формувати її здібності;
- б) на практиці** – орієнтацію на знання, які формуються на основі оволодіння змістом і залишаються основним показником успішної діяльності (кількість переможців олімпіад, конкурсів, турнірів, медалістів, 200-бальників, подолавши рейтингові пороги ЗНО і т. д.)

Щоб зрозуміти суть нагромаджених проблем у навчанні шкільної історії, спробуємо розв'язати декілька тестів (не секрет, що сьогодні дуже популярне тестування!), у яких варто обрати лише одну правильну відповідь.

1. Чому сучасні школярі (випускники) не знають історії?

- А. Шкільна історія не цікава, відповідно – відсутній один із важливих мотивів навчання – інтерес.
- Б. Шкільної історії (змісту) забагато, тому учні не в змозі його опрацювати, зрозуміти і запам'ятати.
- В. Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою, що зорієнтована на запам'ятовування матеріалу.

- Г. Більшість учителів історії прагнуть виконати навчальну програму і їм байдуже, чи розуміють історію учні.
2. Чому більшість школярів не вміють аналізувати, порівнювати, узагальнювати історичні події?
- А. Шкільна історія не цікава, відповідно – відсутній один із важливих мотивів навчання – інтерес.
- Б. Шкільної історії (змісту) забагато, тому учні не в змозі його опрацювати, зрозуміти і запам'ятати.
- В. Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою, що зорієнтована на запам'ятовування матеріалу.
- Г. Більшість учителів історії прагнуть виконати навчальну програму і їм байдуже, чи розуміють історію учні.

Чи не здивувало Вас те, що в обох тестах один і той же набір відповідей? Гадаю, що до цих відповідей можна було б підібрати ще ряд завдань, наприклад:

3. Чому сучасні цьогорічні випускники так погано справилися із тестовими завданнями із ДПА-ЗНО (а вони насправді показали не високий результат)?
4. Чому українські учителі історії не можуть забезпечити якісні результати у навчанні історії?
5. Чому вітчизняні педагоги не здатні упроваджувати і розвивати у школярів критичне мислення, про яке так багато говорять і пишуть (половина учасників цьогорічного конкурсу «Учитель року» у номінації «Історія» проблемними темами обрала саме критичне мислення)?

Запитання ніби й різні, але всі вони в одній площині і присвячені сучасній шкільній історичній освіті. І кожна з відповідей до них є не стільки констатацією стану галузі, як ймовірним шляхом, за допомогою якого можна спробувати розв'язувати проблему загалом.

**А) Проблема цікавої історії** або історії, яка б викликала інтерес – не нова. Хоча саме поняття «цікава історія» відносне. Історія не може бути цікавою або не цікавою, вона така, яка була, є і буде. Однак, коли ми говоримо про шкільну історію як сукупність історичних фактів, що спеціально відбирається для навчання, тут поняття «цікава історія» стає цілком слушним, оскільки відбір фактів та їх конструювання залежить від **«архітекторів» шкільної історії**. Яскравим прикладом є історія стародавнього світу, яку вивчають шестикласники. Більшість школярів із задоволенням «мандрують» стародавніми Індією, Китаєм, Єгиптом, Грецією, Римом. Але, «піднімаючись на верхівку історичного айсберга», цей інтерес поволі згасає. Думаю, що одна з причин втрати інтересу пов'язана із відбором та систематизацією тих фактів-подій, явищ, процесів, з якими мають справу учні в роки навчання.

Варто врахувати і той факт, що сама природа учнівсько-го інтересу змінюється з роками навчання. І той історичний міф для 5-6-класників, який їм розповідали в 11-12-річному віці вже не спрацює у старшому віці і тут потрібна інша модель міфу. Цей чинник не враховується при укладанні курсів старших класів. Історія 10-11 класів – історія економічного і суспільно-політичного життя. А чи цікава вона школярам 16-17 років? Чи вивчав хтось цю проблему? Шкода, що за 25 років незалежності ми так і не спромogliся дослідити мотиваційну складову навчання історії та чинники формування інтересу до шкільної історії в загальноосвітній школі в різних вікових категорій. У нашій вітчизняній методичній науці «досліджують» все, окрім того, що вкрай необхідно і важливо для процесу навчання історії. **Отже, ми ще не навчилися відбирати історичний матеріал, який би зміг зацікавити школярів.**

***Б) Шкільної історії дійсно забаято.*** Переконаний, що більшість педагогів, які не працюють за програмами поглибленого (в основній) та профільного (старшій) навчання історії, погодяться з цією думкою. Упродовж 1998-2016 років були спроби зменшити обсяги навчального матеріалу. Програмами 2005 року планувалося розвантажити старшу школу (10-12 класи), але вже у 2010 р., змінивши структуру старшої школи, ми й надалі працювали за старою схемою і відповідно – змістом. У цьому ж році до «розвантаження» історії приступив горезвісний Д. Табачник. Хоча «табачнівська» ревізія історичного змісту нагадувала не стільки зменшення обсягів, скільки ідеологічне редагування у світі «вікової дружби українців та росіян», «боротьби з українським буржуазним націоналізмом», повернення до витоків «правдивої» історії тощо. **За 20 річне існування української школи ніхто не дозволяв подібного «пропалювання» історичного змісту!** Хочу зауважити, що більшість учителів і науковців мовчки «проковтнули» цей факт історичної кастрації. (?)

Про розвантаження навчальних програм йшла мова й у 2015 р. Але чи були вони розвантажені? Дійсно, у МОНУ працювала комісія науковців та учителів, які дещо скоротили навчальний матеріал, ввели нові терміни тощо. Цьогоріч нас запевнили, що програми для 8, 10-11 класів також зазнали помітної корекції стосовно обсягів навчального матеріалу. Мені здається, що така корекція (скорочення) суттєво не вплине на ті змістові проблеми, які існують у шкільній історичній освіті. Будь-яка навчальна програма і її зміст укладається згідно мети, завдань, принципів у певній системі. І якщо із цієї системи почнемо щось прибирати, витягувати, вставляти, скорочувати, то це призведе лише до погіршення якості самої системи. У що перетворюється зміст? У решето. Уявимо, що в 10 класі ми відмовимося розкривати суть політики «воєнного комунізму», запроваджені більшовиками в умова війни та революції, і

перейдемо до аналізу «нової економічної політики», що набрала чинності з 1921 р. Природно виникає запитання: Чому ж тоді зростало всенародне невдоволення радянською владою? Чому восени 1920 і взимку і навесні 1921 рр. прокотилися масові повстання? Чому ті, хто дав землю селянам, почали в них забира-ти зерно, вирощене на цій землі? З якою метою?

***В, Г) Шкільну історію вивчають за традиційною схемою і методикою і основним завданням учителя залишається – виконання навчальної програми.***

Сучасна шкільна історія в Україні, як і шкільна історія в колишньому СРСР укладена за лінійно-хронологічним принципом, де всі факти-події вибудовані з дотриманням чіткої послідовності і залежать один від одного.

В умовах браку навчального часу вчитель змушений вдаватися до традиційних методик:

- а) начитування матеріалу;
- б) виділення основного та ігнорування другорядного;
- в) записування і конспектування найважливішого (спрацьовує принцип: раз записали – значить прочитають – отже, будуть знати).

Фактів-подій багато і з ними не можна працювати по-новому. Щоб зрозуміти головні факти, потрібно залучати другорядні. Хіба можна зрозуміти початок Другої світової війни без аналізу подій, що відбувалися в Європі та світі: «аншлюсу» Австрії, розчленування Чехословаччини, політики «умиротворення», радянсько-німецького пакту про ненапад тощо? Використання другорядних фактів вимагає додаткового навчального часу. А його немає і не буде. Лише поодинокі класи з поглибленим вивченням історії в основній школі та профільні у старшій можуть дозволити вивчення історії без «галогу». Всі ж інші школи «женуть матеріал», «скачуть» історією, «виконують» програму.

... То про яке розуміння, аналіз, порівняння може йти мова? Яке критичне мислення і компетентнісний підхід можна реалізувати в цих умовах? І чи запам'ятають учні, хто очолював делегацію УЦР на переговорах у Петрограді? А з іншого боку – хіба важливо знати, хто очолював цю делегацію? Що дає таке знання? Що воно означає? На що впливає?

Чи можна щось змінити і як потрібно розв'язувати проблеми навчання історії в сучасних умовах, щоб історичні події перестали бути «тьомним і неясним» світом?

**По-перше**, потрібно дуже чітко визначити, що ми хочемо від шкільної історії. Яка її місія? У чому полягають її мета і завдання: а) лише стисло ознайомити з минущиною і сучасністю, б) розкрити особливості становлення людської цивілізації і її поступ, в) навчити аналізувати, співставляти, критично оцінювати тощо, г) впливати, формувати, виховувати?

**По-друге**, на основі чітко визначеної мети і завдань варто вибудувати модель змісту шкільної історії: а) авторська (один із варіантів інтерпретації, стислого переказу минувшини і сучасності); б) дослідницька (організація учнівського дослідження на основі різноманітних джерел укладених за проблемно-тематичним принципом); в) комбінована (поєднання авторської моделі з дослідницькою).

**По-третє**, потребує оновлення сама система вимог до рівня загальноосвітньої підготовки. Швидше всього вона має носити загальний характер, а не тематичний. Умовно скажемо так: чим учень має володіти в кінці навчального року або ступеня (етапу) навчання. Існуюча система вимог не дозволяє перевірити саме індивідуальний рівень підготовки. Змісту багато, вимог багато, уніфіковані механізми і засоби перевірки відсутні.

**По-четверте**, варто змінювати саму систему навчання історії. Потрібно відмовлятися від інформування, ретрансляції історичних знань з уст учителя, заучування, переказування і запам'ятовування навчального матеріалу. Варто впроваджувати дослідницьку модель шкільної історичної освіти. І тут хочу дати відповідь Оксані Забужко, дуже коротку і зрозумілу. **МИ СФОРМУЄМО ДУМАЮЧЕ, МИСЛЯЧЕ ПОКОЛІННЯ МОЛОДІ ТІЛЬКИ ТОДИ, КОЛИ БУДЕМО ВЧИТИ УЧНІВ ДОСЛІДЖУВАТИ ІСТОРІЮ, АНАЛІЗУВАТИ І СПІВСТАВЛЯТИ, ОБГОВОРЮВАТИ, ВІДСТОЮВАТИ ВЛАСНІ ДУМКИ, А НЕ ЗАУЧУВАТИ ЧУЖІ. ДЛЯ ЦЬОГО НАМ ПОТРІБЕН ЯК НОВИЙ ЗМІСТ, ТАК І НОВИЙ ВЧИТЕЛЬ.**

**По-п'яте**, потребує докорінного оновлення сама система підготовки учителів історії. Сучасні історичні факультети педуніверситетів випускають здебільшого «Істориків», оскільки 2\3 дисциплін навчального плану – суспільно-історичні предмети. Педагогіка, психологія, методика, фахові практики не займають домінуючого становища у програмах підготовки. Варто передати підготовку «Істориків» класичним університетам. Педагогічний університет повинен готувати ВЧИТЕЛЯ, який не піде працювати в держадміністрацію, помічником депутата, продавцем у крамниці, а прийде до школи і скаже: «Діти, я ваш учитель історії, і я хочу допомогти вам зрозуміти, яким був світ, де ми живемо, як він змінювався і як його можна зробити таким, щоб всі ми були щасливими». Це такий варіант на перспективу. Насправді ми маємо інше: «Діти, я ваш учитель історії. Історії дуже багато, вона цікава, але складна. Менше говоримо. Більше слухаємо і записуємо. Тема сьогоднішнього уроку... ».

Очевидним залишається той факт, що шкільна історія потребує не просто реформування у або вигляді «оптимізації» навчальної програми, у процесі якої ми щось забираємо, змінюємо, вставляємо нове, укрупнюємо, скорочуємо тощо, а докорінної трансформації, в результаті якої отримаємо як новий зміст так і способи його пізнання.

*В статье проанализированы отдельные проблемы содержания школьной истории, причины падения интереса учеников к истории как учебному предмету и способы оптимизации школьного исторического образования.*

**Ключевые слова:** *школьное историческое образование, содержание школьной истории, методика преподавания истории.*

*Отримано 20.09.2016 р.*

УДК 371.32:808.53

**Тетяна Омельчак**

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИСКУСІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ**

*У статті розкриті особливості використання дискусії на уроках історії різного типу, обґрунтовано доцільність дискусійного методу в практиці навчання.*

**Ключові слова:** *дискусія, тип уроку, етапи уроку, методи та прийоми навчання, критичне мислення.*

Українська освіта тривалий час перебуває в умовах реформування. Вже на рівні Міністерства освіти і науки України говорять про розвантаження шкільних програм від надмірних знань й про те, що школа має формувати і розвивати у дитини ключові освітні компетентності (ціннісно-смыслову, навчально-пізнавальну, загальнокультурну, інформаційно-комунікативну, соціальну, громадянську тощо). Нові умови життя вимагають, щоб учні, окрім знань, які швидкими темпами відстають від потреб суспільства, оволоділи різного роду вміннями та навичками. Важливими для кожного є готовність вести бесіду, обґрунтовувати та відстоювати свою позицію, підбирати аргументацію так, щоб не тільки довести власну точку зору, але схилити опонента на свій бік. А це вимагає разом і критичного мислення. Дитина, котра володіє такими вміннями стає успішною особистістю. Тому навчити учня критично мислити, давати подіям та явищам оцінку, чітко визначати власну позицію, розпочинати та завершувати дискусію на проблемні теми є надважливим завданням учителя історії.

**Мета статті** – узагальнити теоретичні напрацювання з проблеми, визначити функції дискусійного методу навчання і проілюструвати їх застосування на практиці під час проведення уроків різних типів.

Питання дискусії на уроках історії досліджували вітчизняні та зарубіжні педагоги. Серед українських науковців це питання розглядали К. Баханов, Н. Венцева, В. Мисан, О. Пометун. Варто наголосити, що ґрунтовне дослідження здійснила Н. Венцева із Бердянського державного педагогічного уні-