

СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ТА ЗАПИТАНЬ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА ІСТОРІЇ СТАРОДАВНЬОГО СВІТУ

*П. В. Мороз, кандидат педагогічних наук,
Інститут педагогіки АПН України*

Постановка проблеми. Динамічний та суперечливий розвиток сучасної цивілізації вимагає адекватних змін в освітньому просторі. Сучасна освіта повинна бути функціональною і здатною вчасно реагувати на суспільні виклики. Серед шкільних навчальних предметів про суспільство історія посідає центральне місце. Шкільний курс “Історія стародавнього світу” є першим систематичним курсом історії, на матеріалі якого починається формування основ систематичних історичних знань, ціннісних орієнтацій, особистісних переконань, у ширшому плані – основ гуманітарної культури учнів. Проте аналіз чинних підручників з історії стародавнього світу свідчить про недостатню спрямованість їхнього змісту на розвиток у школярів життєвих компетентностей, що значно знижує виховний і навчальний потенціал цієї дисципліни. Це спонукало нас до розробки експериментального підручника історії стародавнього світу для учнів 6-го класу.

Провідну роль у забезпеченні технологічності експериментального підручника ми відвели апарату організації засвоєння матеріалу. Особливе місце серед його елементів належить завданням і запитанням, які мають формулюватися з урахуванням змістового, мотиваційного та процесуального аспектів навчання, сприяти розвитку не тільки репродуктивної, а й творчої діяльності та рефлексивних якостей учня [7, 228–229].

Аналіз останніх досліджень. Проблемі застосування системи завдань присвячено низку праць. Серед них відзначимо роботи В. Владова, В. Гузеєва, Д. Зуєва, Я. Кодлюк, І. Лернера, В. Паламарчук, О. Пометун, В. Старости, Г. Фреймана та ін. Відзначимо високий рівень досліджень у галузі теорії розробки системи завдань з історичних курсів, водночас зауважимо, що проблема залишається відкритою, особливо це стосується практичного втілення цієї системи в конкретних підручниках. Порівняльний аналіз завдань та вправ чинних підручників історії стародавнього світу дав змогу виявити низку

недоліків у цій галузі, а саме: домінування завдань репродуктивного характеру, їхню спрямованість на формування в учнів переважно виконавських функцій; розміщення питань та завдань здебільшого в кінці параграфа; відсутність у підручниках завдань щодо методів пізнання тощо.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Завдання цієї статті – на основі узагальненого досвіду розкрити методичні засади розробки системи завдань та вправ експериментального підручника історії стародавнього світу.

Основна частина. Відповідно до програми дослідження в лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки АПН України підготовлено експериментальний підручник “Історія стародавнього світу” для учнів 6-го класу. Чільне місце серед елементів апарату організації засвоєння цього підручника посідають **завдання та запитання**. Вони є тим механізмом, що змушує працювати й цілеспрямовано взаємодіяти всі інші структурні компоненти, а їх домінуючою функцією є організація процесу засвоєння знань [1, 64]. На думку О. Пошетун, автори підручників мають використовувати якомога більше підходів до розміщення та використання запитань і завдань, що дасть змогу вчителю значно урізноманітнювати методику навчання, передбачати різні форми та методи [8, 163].

Традиційно в підручниках історії запитанням і завданням відводили місце наприкінці тексту параграфа. Інколи – перед текстом і зовсім рідко – по ходу тексту, що, на нашу думку, послаблює функцію реалізації технології особистісно орієнтованого навчання, знижує рівень узагальнення навчального матеріалу.

Щоб запобігти таким недолікам, ми розробили систему запитань і завдань, які випереджають виклад нового матеріалу. Вони спрямовані насамперед на актуалізацію знань, на підготовку до сприймання навчального матеріалу, на творче використання здобутих раніше знань у нових, здебільшого нестандартних умовах. Наприклад, на початку параграфа “Греко-перські війни” ми помістили запитання і завдання, які передують викладу нового матеріалу: *“Пригадайте: 1. Якою була територія та населення Перської держави на початку V ст. до н. е. 2. З кого складалося та як було організоване військо в Афінах і Спарті? 3. Приготуйте до уроку контурні карти. По ходу*

розповіді вчителя та роботи з текстом підручника позначте напрямки походів персів, місця основних битв греко-перських війн.”

На нашу думку, основними засобами сприймання для учнів 10–11 років є наочність і дієвість. Щоб забезпечити глибоке сприйняття та запам'ятовування, необхідно застосовувати певні прийоми мотивації. Один із них – настанова на сприймання за допомогою постановки запитань чи створення проблемних ситуацій, завдяки чому активізується мислительна діяльність учнів [3]. На думку Л. Доблаєва, якщо запитання помістити перед початком параграфа, то матеріал запам'ятовуватиметься значно краще, ніж тоді, коли запитання пропонуватимуться лише наприкінці тексту параграфа [4].

Початки багатьох параграфів експериментального підручника побудовано як проблемні ситуації з постановкою проблемних завдань. Наприклад: *“Як вам уже відомо, природні умови в давнину істотно впливали на життя людей. Не є винятком греки, історію яких ми починаємо вивчати. Знайдіть на карті територію Стародавньої Греції. Що можна розповісти про природні умови цієї країни на підставі карти? На основі тексту підручника та карти зробіть висновки: як впливали гори на зв'язок між окремими областями Стародавньої Греції? Яку роль у розвитку цих зв'язків відіграло море?”*. Початок параграфа “Перші землероби та скотарі на теренах України” розпочинається з постановки такого проблемного запитання: *“З попереднього уроку Ви дізналися, що виникнення землеробства та скотарства привело до величезних змін в історії людства. Висловіть власні припущення: яким чином землеробство та скотарство могло з'явитися на території сучасної України? Як це могло вплинути на життя людей? А тепер для перевірки ваших припущень ознайомтеся з тестом підручника та додатковими матеріалами.”*

Яким же повинне бути завдання за складністю? На думку Л. Виготського, завдання не повинне бути надто простим, щоб учень справлявся з ним без будь-яких зусиль, а також не настільки складним, щоб бути недоступним для його розуміння. Завдання має бути такого рівня складності, щоб учень міг упоратися з ним лише з допомогою вчителя або вдаючись до тексту підручника. Л. Виготський називав це зоною найближчого розвитку [2]. Потрапляючи в таку зону, завдання викликатиме в учня найбільше зацікавлення.

Вважаємо, що у підручниках історії слід наводити зразки виконання завдань нового типу, а також їх письмового оформлення. Наприклад: *“Прочитай і охарактеризуй природно-географічні умови Стародавнього Єгипту. Запам’ятай, що природні умови країни вивчають за такою схемою:*

- 1. Географічне положення.*
- 2. Поверхня (рельєф, ґрунти).*
- 3. Наявність річок, озер, виходу до морів.*
- 4. Клімат.”*

Матеріал тексту підручника, на нашу думку, має викладатися таким чином, щоб створювались умови для діалогу між текстом і учнем. Психологи розглядають діалог з текстом як систему таких операцій: постановка запитань до тексту, формулювання можливих відповідей на ці запитання та висунення гіпотез щодо подальшого змісту тексту, перевірка цих відповідей і гіпотез. А це означає, що текст підручника повинен містити в явному чи прихованому вигляді запитання чи систему запитань, на які учням пропонується дати попередню відповідь (висунути гіпотезу), а в самому тексті повинен бути матеріал для перевірки гіпотези, тобто для самоконтролю [3; 4; 9]. Це не означає, що всі тексти підручника повинні бути однаковими за структурою та логікою викладу. Кожен конкретний текст під час роботи з ним задає читачам свій алгоритм застосування операцій діалогу, проте з різними текстами послідовність і кількість операцій не є алгоритмічними [3, 52].

Так, у параграфі “Перші землероби та скотарі на теренах України” в тексті підручника пропонуємо таке проблемне завдання: *“Природні умови території, яку займає сучасна Україна, сприятливі для заняття землеробством та скотарством: помірний клімат, родючі ґрунти. Проте ще 8 тис. років тому наш край був заселений не густо. Основними заняттями людей були полювання та рибальство. Місцеве населення мало великий досвід спостережень за рослинами й тваринами, однак самостійно перейти до землеробства та скотарства не могло. Як ви вважаєте, чому? Висловіть власні припущення. Перевірте їх, прочитавши текст параграфа.”*

Внутрішні запитання, вміщені в основному тексті, допомагають актуалізувати раніше засвоєнні знання і вміння для оволодіння новими, розділити текст на смислові частини, виділити в них головне,

стежити за логікою викладу матеріалу та вступати в діалог з авторами з приводу того чи іншого факту або події. Наприклад, у параграфі “Держава та суспільство у Стародавньому Єгипті” після ознайомлення учнів з матеріалом про появу держави в Стародавньому Єгипті пропонуємо їм такі запитання для обговорення: *“Пригадайте, чи була держава за первісних часів. Які основні ознаки держави? Як і коли утворилася єдина держава в Єгипті?”*. По ходу викладу матеріалу про клинопис та школу в Дворіччі пропонуємо учням таке завдання: *“Висловіть припущення: чому знаки письма у Дворіччі склалися з клинців, а не з ієрогліфів? Обговоріть їх у групах. Перевірте їх, ознайомившись із текстом підручника”*.

Деякі внутрішні запитання в підручнику ми використовували для надання матеріалу більшої образності, щоб “оживити історію”, підключити до процесу пізнання фантазію дітей. Наприклад: *“Уявіть собі, що вам вдалося побувати у Стародавній Індії і послухати проповідь Будди. Розкажіть про ваші враження від цієї подорожі. Висловіть своє ставлення до Будди та його вчення”*.

Наприкінці кожного параграфа пропонуються запитання та завдання, за якими можна оцінити, як учні засвоїли матеріал. Вони передбачають відтворення біографій історичних осіб, окремих історичних подій і дат, а також містять узагальнювальні, підсумкові запитання, що потребують порівняльного аналізу історичних фактів та явищ, пояснення причин і взаємозв’язків історичних подій, процесів, а також висловлення свого ставлення до історичної події чи особи. Наприклад: *“1) Складіть розповідь про єгипетське військо та його похід до чужої країни. Що міг би розповісти простий воїн чи воєначальник про участь в азіатському поході Тутмоса III? 2) Чи згодні ви з оцінкою діяльності братів Гракхів, яку дали римські історики? Обґрунтуйте свою думку”* тощо.

У підручнику ми також запропонували завдання для письмового виконання, хоча вони, безумовно, можуть виконуватися й усно. Більшість із них є проблемними або такими, які потребують формулювання і висловлення власної позиції учня або навіть доступної учню 6-го класу “гіпотези” з розрахунку на виникнення в класі елементів дискусії, групових обговорень, висловлення вражень від сприйняття творів мистецтва. Наприклад: *“1) Уявіть, що ви вчений-археолог. У печері, на місці стоянки пітекантропів, ви знайшли купу*

золи заввишки кілька метрів. Які висновки можна зробити на основі цієї знахідки? Обґрунтуйте свої думки. 2) Опишіть чи намалюйте пейзаж, який бачили мисливці на мамонтів, а також тварин, самих мисливців та їх житло. 3) Уявіть, що вам довелося побувати в Александрії Єгипетській. Складіть розповідь-опис цього міста. Використайте текст підручника, план міста, хрестоматію та ілюстрації. З яким містом стародавності його можна порівняти?”.

Для активного залучення учнів до творчої роботи з матеріалом підручника, зокрема аналітичної, ми використали завдання із заповненням таблиць. Наприклад, під час вивчення природних умов Південного Дворіччя учням пропонується заповнити таблицю (табл. 1) і відповісти на запитання “Як жителям Південного Дворіччя вдалося подолати несприятливі і використати сприятливі умови для заняття землеробством та скотарством?”

Таблиця 1

Природні умови Південного Дворіччя

Природні умови Південного Дворіччя		Як люди долали несприятливі та використовували сприятливі умови
несприятливі для землеробства та скотарства	сприятливі для землеробства та скотарства	

Оскільки в навчанні історії на сучасному етапі значна увага приділяється тематичному повторенню та оцінюванню, наприкінці тем та розділів підручника вміщено узагальнюючі запитання та завдання, які, як правило, мають проблемний характер. Основна їхня функція – привчити учнів порівнювати виучувані історичні події, явища, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, тобто вони передбачають насамперед розвиток логічного мислення і – меншою мірою – пам'яті [7, 87]. Концепція такого повторення спрямована на узагальнення знань, їх філософсько-історичний аналіз. Саме таке повторення дає авторові можливість підвести учнів від конкретно-історичних знань до узагальнених, до історичного мислення. Узагальнюючі запитання та завдання розміщені під рубрикою “Перевірте, як ви засвоїли історію (тієї чи іншої країни)”. Наприклад: “Перевірте, як ви засвоїли історію Стародавньої Греції.” Наведемо лише деякі приклади з цієї рубрики:

“1. Поясніть, як природні умови впливали на життя та заняття стародавніх греків.

9. Хоча стародавні греки розселилися на величезній території в чужих країнах, усі вони вважали себе єдиним народом. Що об'єднувало стародавніх греків? Як вони називали себе та свою батьківщину?

11. Порівняйте державний устрій в Афінах та Спарті. Що було в них спільного і відмінного? Який державний устрій ви вважаєте кращим: демократичний чи олігархічний?

14. Розкажіть про розвиток культури в Стародавній Греції. У чому, на вашу думку, полягає значення давньогрецької культури?

15. Поміркуйте, чому греки перемогли в V ст. до н. е. Персію, але в IV ст. до н. е. були підкорені Македонією?

17. Як змінився грецький світ унаслідок завоювань Александра? Розкрийте значення поняття “еллінізм.”

Уже давно помічено, що навчальний процес є ефективним тоді, коли він захопливий. Будь-яка історична ситуація може бути темою для інтелектуальної гри, що втілюється в експериментальному підручнику в образі “машини часу”, за допомогою якої учні немов подорожують у часі. За учасниками такої гри, як видно із наведених завдань, закріплюються певні рольові функції: “спостерігача” (“Уявіть, що вам вдалося побувати в давньоєгипетському храмі. Що ви там побачили? опишіть свої враження” чи “Складіть розповідь від імені очевидця битви при Каннах”); “учасника” (“Уявіть собі, що вам вдалося побувати в Стародавньому Єгипті XIV ст. до н. е. і поспілкуватися з Ехнатоном. Він запропонував вам узяти участь у проведенні його реформ і звернувся до вас за порадами. Щоб ви йому відповіли?”); “реставратора” (“Уявіть, що ви вчений-археолог. У результаті археологічних пошуків знайдено давню могилу із залишками поховання. Поряд з покійником, якого поклали в позі сплячого на боці, були зброя, знаряддя праці, залишки їжі. Про які погляди первісних людей свідчать ці знахідки?”) тощо.

В основу інтелектуальної гри, яка будується за принципом імовірності, закладено принцип моделювання ситуацій відповідно до заданого набору можливостей та умов їх реалізації. Саме таке моделювання, на думку О. Зубкової, сприяє формуванню навичок прийняття оптимальних рішень, розвитку інтуїції та логічного мислення [5].

Для міцного засвоєння хронології необхідна значна кількість тренувальних вправ. Це насамперед зумовлено складністю для шести-класників лічби років до нашої ери й великою тривалістю історичного процесу, що вивчається в цьому курсі. Тому ми розробили систему завдань на лічбу років, оскільки важливо, щоб учні 6-го класу не тільки вчили хронологічні дати, а й усвідомили їхню необхідність для вивчення історії, навчилися ними користуватись. Наведемо лише деякі приклади завдань на лічбу років: “1) Уявіть собі, що: а) Ви відвідали Ніневію за 10 років до її падіння. В якому році це було? б) Ви побували на руїнах Ніневії через 5 років після її падіння. Який це був рік? У якому столітті було зруйновано Ніневію? 2) Скільки років тому було укладено другий тріумфірат? Як би відповів римлянин на запитання: “В якому році розпочалося правління Августа?”.

Значна частина ілюстрацій, карт, картосхем підручника супроводжуються запитаннями та завданнями, що розширює їх пізнавальні можливості. Наприклад: “Розгляньте малюнок “Родове селище стародавніх землеробів і скотарів” і складіть розповідь про їхнє житло, одяг та заняття. Поясніть поняття: родова община, плем’я, первісність” або: “Розгляньте асирійські рельєфи з Ніневії. Що на них зображено? Які думки і почуття викликають асирійські рельєфи?”. До карти “Єгипет доби Нового царства та сусідні держави” додається таке завдання: “На карті вкажіть: а) напрями завойовницьких походів Тутмоса III; б) кордони Єгипетської держави за Тутмоса III; в) зазначте, які народи та держави були сусідами Єгипту”.

Частина ілюстрацій підручника є важливою для сприйняття учнями і слугує окремим джерелом інформації, проте в учнів виникають певні складнощі під час їх аналізу. Тому в таких випадках ми використовуємо підписи у формі інструктивно-методичних матеріалів. Іноді підписи є засобом організації зв’язків між ілюстрацією і текстом. Наприклад: “1) Сцена боїв гладіаторів (давньоримське зображення). Знайдіть у підручнику опис їхнього озброєння, правила та спосіб ведення боїв. 2) Схема битви при Каннах. Знайдіть у підручнику опис, що відповідає кожному з етапів битви. Визначте яку помилку допустили римляни під час битви.”

Висновки. Навчальні завдання і вправи відіграють провідну роль серед компонентів апарату організації засвоєння підручника. Авторам підручників під час їх розробки слід враховувати змістовий, мотиваційний та процесуальний компоненти навчання. Система пізнавальних завдань та вправ підручника історії має забезпечувати використання учнями відповідних методів і методології історико-соціального дослідження при аналізі відповідних типових сюжетів, навчати їх ставити запитання й усвідомлювати мету діяльності, прогнозувати, здійснювати самоконтроль та самокорекцію, оцінювати якість виконаної роботи.

Література

1. Алексашкина Л. Н., Боголюбова Н. К., Кораблева Л. Ю. Методическое построение учебников истории и географии // Проблемы школьного учебника.– М.: Просвещение, 1981.– Вып. 9.– С. 56–76.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова.– М.: Педагогика, 1991.– 479 с.
3. Граник Г. Г., Концевая Л. А., Бондаренко С. М. О реализации закономерностей понимания в учебном тексте // Проблемы школьного учебника.– М.: Просвещение, 1991.– Вып. 20.– С. 45–61.
4. Добраев Л. П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания / Под ред. В. В. Давыдова.– М.: Педагогика, 1982.– 176 с.
5. Зубкова Е. Универсальная история. На пути к новой концепции школьного историознания // Историки читают учебники истории. Традиционные и новые концепции учебной литературы / Под ред. К. Аймермахера и Г. Бордюгова.– М.: АИРО-XX, 2002.– С. 93–113.
6. Зуев Д. Д. Школьный учебник.– М.: Педагогика, 1983.– 240 с.
7. Кодлюк Я. Підручник для початкової школи: теорія і практика.– Т.: Підруч. і посіб., 2004.– 288 с.
8. Пометун О. І. Шкільний підручник з історії: ознаки нового покоління // Проблеми сучасного підручника: Зб. наук. пр.– К.: Пед. думка, 2003.– Вип. 4.– С. 159–166.
9. Харламов И. Ф. Как активизировать учение школьников (Дидакт. очерки).– 2-е изд., доп. и перераб.– Минск: Нар. асвета, 1975.– 208 с.

В статье анализируются структурные компоненты экспериментального учебника истории древнего мира, которые обеспечивают организацию усвоения учебного материала школьниками. Раскрыты требования к системе заданий и вопросов учебника, которые должны содействовать развитию не только репродуктивной, но и творческой деятельности и рефлексивных качеств ученика.