

*Р. А. Чалабієв,
учитель історії Канівської загальноосвітньої
школи I – III ступенів №3 Канівської міської ради,
учитель вищої категорії, учитель-методист*

Творча майстерня для учителів суспільствознавчих дисциплін

ТОЛЕРАНТНІСТЬ – ОЗНАКА ДЕМОКРАТИЧНОЇ ДЕРЖАВИ. ДИСКУСІЙНІ ПИТАННЯ У ШКІЛЬНОМУ КУРСІ ІСТОРІЇ

Пояснювальна записка

Стрімка зміна суспільно-політичних та соціально-економічних реалій сьогодення покликала до життя відкритий дискурс з приводу «дратівливих», контроверсійних питань вітчизняної історії. Наразі маємо ситуацію, коли при аналізі подій, явищ, процесів історичного поступу стосовно української історії використовуються «зручні та спрощені» підходи: замовчування, спекуляції, перекручування та фальшування історії на угоду чи-то політичним замовленням, чи-то вимогам моменту. Віктизація національної історії перетворюється на ключову тенденцію в контексті історичного аналізу. Історичний дискурс часто відходить від площини наукової і набуває ознак політичної дуелі. При такому підході особа, як реальний творець історії залишається осторонь суб'єкт-об'єктного аналізу історичного процесу та ідентифікується скоріше як сторонній споглядач ніж реальний учасник та першорушій подій.

Разом із тим, посилення євроінтеграційних та глобалізаційних процесів дедалі тісніше включає Україну до світового співтовариства, що відкриває перед нашою державою нові геополітичні горизонти. В свою чергу, інтеграція України до когорта демократичних держав спонукає нашу країну приймати виклики, які остаточно мають звільнити українське суспільство від тоталітарно-авторитарних традицій державотворення. Тож у зазначеному контексті початок відкритого об'єктивно-аналітичного дискурсу щодо ряду питань вітчизняної історії є важливим кроком до розбудову в Україні правової держави. За підтримки європейських та вітчизняних інституцій та громадських організацій різного рівня щораз більше уваги приділяється вихованню толерантності як ключової основи демократії. На сьогодні маємо значну кількість різних за масштабністю проєктів, спрямованих на виховання стійкого неприйняття проявів антисемітизму, расизму, ксенофобії. Однак це лише початок, адже не зважаючи на наче б то значну кількість вищезазначених проєктів, різного роду програм, декларацій та резолюцій, широкий загал українства залишається осторонь суспільного історичного дискурсу. Серед основних причин подібної ситуації, на наш погляд, можна виділити елементарне не знання фактологічного і термінологічного наративу, нерозвиненість або ж відсутність навичок критичного підходу до аналізу суперечливих історичних процесів, не готовність частини українського суспільства до об'єктивного дискурсу.

Тож у зазначеному контексті, шкільний курс історії є першоосновою для формування підвалин мотивації прагнення до об'єктивного аналізу історичної минувшини. Критичне осмислення значної кількості питань, що досить довгий період ігнорувалися або ж висвітлювалися лише з «потрібної» точки зору, які наявні у національному досвіді державотворення дозволяє у різних площинах поглянути на проблеми самоідентифікації українства, збереження історичної пам'яті, відстежити

загальні тенденції становлення нації у новий та новітній періоди, окреслити можливі альтернативні перспективи, і, врешті-решт, ліпше зрозуміти себе як самотутнє етнічне явище.

Мета роботи творчої майстерні визначається, виходячи з вищезазначеної актуальності проблематики і фокусується на пошуку нових та корегуванні наявних концептуальних підходів щодо формування суб'єктно-вчинкового світогляду особистості засобами і методами педагогічно-методологічного підходу на основі критичного осмислення дискусійних питань шкільного курсу історії.

Реалізація мети, в свою чергу, передбачає постановку ряду завдань, які лежать в основі структурних модулів роботи творчої майстерні. Серед **ключових завдань** слід виділити такі як:

- аналіз наявних концептуальних підходів та державних програм (нормативно-правового забезпечення) щодо формування толерантності в межах шкільного курсу історії;
- визначення та уточнення термінології, з метою чіткого окреслення предмету дискурсу та суті проблематики;
- опрацювання історичного нарративу, аналіз різних підходів при формуванні оціночних суджень в рамках відкритого суспільного дискурсу;
- розгляд проблеми ступеня сформованості суспільних стереотипів в Україні та їх впливу на етносоціальні аспекти співжиття громадян;
- характеристика методологічного інструментарію при роботі з дискусійними питаннями у шкільному курсі історії;
- пошук шляхів активізації дослідницько-пошукової роботи учнів в ході критичного осмислення та об'єктивного аналізу контроверсійних питань національної історії.

Очікувані результати

Після роботи творчої майстерні слухачі:

- ✚ набудуть досвіду роботи з візуальними джерелами та їх використання при викладанні історії;
- ✚ поглиблять навички подання контроверсійних (дискусійних) питань, наявних у шкільному курсі історії;
- ✚ розширять знання термінологічного апарату;
- ✚ сформують установки до наукового підходу при опрацюванні наявного історичного нарративу та творчого пошуку шляхів організації навчально-виховного процесу.

Творча майстерня є стаціонарною за формою організації навчання та працює за визначеним навчальним планом із урахування годин самостійної роботи слухачів.

Організаційно-структурний компонент роботи творчої майстерні передбачає наявність мотиваційного, дієвого та післядієвого (рефлексивного) етапів, що дозволяє реалізувати комплексно-системний підхід щодо розгляду питань запропонованої проблематики.

У ході відпрацювання мотиваційного етапу необхідно розглянути перспективи розвитку шкільної освіти в Україні в контексті геополітичних викликів на сучасному етапі, провести аналіз наявних концепції демократизації освіти та ступінь готовності представників різних вікових категорій до об'єктивного висвітлення контроверсійних питань, вивчити питання важливості наукового підходу при розгляді дискусійних моментів у шкільному курсі історії та доцільності залучення учнівської спільноти до їх вивчення.

Особливістю дієвого етапу роботи є чітке виокремлення предмету дискусії на основі уточнення термінів та понять і напрацювання нарративу, з метою структуризації змістових ліній дискусійних питань шкільного курсу історії. Окрім цього, достатньо важливим є розгляд сталих стереотипних уявлень, сформованих попередніми історіографічними традиціями щодо ряду питань національної історії і які часто-густо перешкоджають об'єктивізації історії. Варто зауважити, що добір педагогічно-методичного

інструментарію для оптимізації роботи творчої майстерні необхідно добирати відповідно до змістового компоненту матеріалу, характеру залучених історичних джерел, з урахуванням регіональної специфіки.

Логічним завершенням реалізації мети та завдань роботи творчої майстерні є післядієвий (рефлексивний) етап. Саме тут відбувається пошук альтернативних шляхів опрацювання дискусійних питань шкільного курсу історії та організації пошуково-дослідницької роботи з учнівською молоддю. По закінченню роботи творчої майстерні, її слухачі представляють до захисту власний проект розробок циклів уроків, позаурочних заходів, виховних годин і тренінгових занять, на історичну тематику концепції проектів тощо.

Тематичний план

Тема 1. Концепції історичної освіти в Україні у призмі історичного аналізу. Правова держава і толерантність – ключові ознаки демократизації суспільства.

Тема 2. Дискусійні питання у шкільному курсі історії. Полікультурність у шкільному курсі історії. Об’єктивізм історичного наративу шкільних програм та підручників.

Тема 3. Термінологічні аспекти розгляду контроверсійних питань. Формування стереотипів у національно-культурному та суспільному вимірах та їх вплив на етносоціальні аспекти співжиття громадян.

Тема 4. Технологія розвитку критичного мислення та робота з візуальними джерелами як підґрунтя до формування навичок аналітичного осмислення контроверсійних питань.

Тема 5. Методологія збору візуальних джерел: деякі аспекти, які варто враховувати вчителям історії.

Тема 6. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу проектів.

Тема 7. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу дебатів.

Тема 8. Активізація пізнавальної та пошуково-дослідницької діяльності учнів як фактор формування свідомої особистості громадянина України. Аукціон ідей: захист власних проектів.

Розподіл навчальних годин

№ п/п	Назва теми	Лекції (год.)	Практич. заняття (год.)	Семінар. заняття (год.)	С-на робота (год.)	Всього годин
1	Тема 1. Концепції історичної освіти в Україні у призмі історичного аналізу. Правова держава і толерантність – ключові ознаки демократизації суспільства.	2			2	4
2	Тема 2. Дискусійні питання у шкільному курсі історії. Полікультурність у шкільному курсі історії. Об’єктивізм історичного наративу шкільних програм та підручників.	2			2	4

3	Тема 3. Термінологічні аспекти розгляду контрверсійних питань. Формування стереотипів у національно-культурному та суспільному вимірах та їх вплив на етносоціальні аспекти співжиття громадян.	2			2	4
4	Тема 4. Технологія розвитку критичного мислення як підґрунтя до формування навичок аналітичного осмислення контрверсійних питань.		1		1	2
5	Тема 5. Методологія збору візуальних джерел: деякі аспекти, які варто враховувати вчителям історії.		1		1	2
6	Тема 6. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу проектів.		1		1	2
7	Тема 7. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу дебатів.		1		1	2
8	Тема 8. Активізація пізнавальної та пошуково-дослідницької діяльності учнів як фактор формування свідомої особистості громадянина України. Аукціон ідей: захист власних проектів.			2	2	4
	Всього (год.)	6	4	2	12	24

Форми контролю

Навчальні результати слухачів творчої майстерні оцінюються на основі рейтингової системи оцінювання і мають враховувати ступінь активності особи протягом всього періоду роботи.

Вид навчальної діяльності	Тема	Час проведе	Максим. оцінка
---------------------------	------	-------------	----------------

		<i>ння (год.)</i>	(50 б)
Відвідування лекцій, якість самопідготовки	Тема 1. Концепції історичної освіти в Україні у призмі історичного аналізу. Правова держава і толерантність – ключові ознаки демократизації суспільства.	2	4 бали
Відвідування лекцій. Активність під час проведення заняття	Тема 2. Дискусійні питання у шкільному курсі історії. Полікультурність у шкільному курсі історії. Об'єктивізм історичного наративу шкільних програм та підручників.	2	4 бали
Відвідування лекцій. Активність під час проведення заняття	Тема 3. Термінологічні аспекти розгляду контроверсійних питань. Формування стереотипів у національно-культурному та суспільному вимірах та їх вплив на етносоціальні аспекти співжиття громадян.	2	4 бали
Знання педагогічних технологій та інструментарію, навички практичного застосування	Тема 4. Технологія розвитку критичного мислення як підґрунтя до формування навичок аналітичного осмислення контроверсійних питань.	1	4 бали
Знання педагогічних технологій та інструментарію, навички практичного застосування	Тема 5. Методологія збору візуальних джерел: деякі аспекти, які варто враховувати вчителям історії.	1	5 балів
Знання педагогічних технологій та інструментарію, навички практичного застосування	Тема 6. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу проєктів.	1	6 балів
Знання педагогічних технологій та інструментарію, навички практичного застосування	Тема 7. Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу дебатів.	1	8 балів
Наявність творчого підходу при організації навчально- виховного процесу Презентаційні навички слухача, аргументованість виступу	Тема 8. Активізація пізнавальної та пошуково-дослідницької діяльності учнів як фактор формування свідомої особистості громадянина України. Аукціон ідей: захист власних проєктів.	2	15 балів

Тема 1.

Концепції історичної освіти в Україні у призмі історичного аналізу. Правова держава і толерантність – ключові ознаки демократизації суспільства

Мета: визначення особливостей дискурсу щодо концепції історичної освіти з метою врахування сучасних реалій при подачі контроверсійних питань шкільного курсу вітчизняної історії.

Завдання:

- ✓ проаналізувати наявну концепцію історичної освіти України та її реалізацію згідно чинних програм Міністерства освіти і науки України;
- ✓ провести порівняння між вітчизняною концепцією історичної освіти та підходами, що мають місце в інших державах, зокрема ЄС та Росія;
- ✓ охарактеризувати пропозиції щодо внесення змін до концептуальних засад національної історичної освіти;
- ✓ розвинути установки до активізації діяльності слухачів творчої майстерні в напрямку залучення останніх до концептуального науково-педагогічного дискурсу.

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ✗ систематизують наявні та отримують нові знання щодо сучасних підходів до визначення концептуальних засад шкільної історичної освіти в Україні;
- ✗ розвинуть уміння критичного аналізу наявних концептуальних науково-педагогічних підходів;
- ✗ сформулюють установки до необхідності врахування вимог сьогодення при вивченні дискусійних питань шкільного курсу вітчизняної історії;
- ✗ набудуть досвіду творчого підходу при роботі з контроверсійними питаннями шкільного курсу історії

Формат **заняття:** лекція, з елементами інтеракції

Хід заняття

I. Організаційний момент (до 5 хв.)

У рамках даного етапу заняття необхідно визначити місце даної теми у структурі роботи творчої майстерні з огляду на її актуальність та важливість як ключової підвалини для окреслення підходів щодо вивчення дискусійних питань у шкільному курсі історії.

II. Лекційна частина (до 50 хв.)

Слухачам пропонується ряд тез, що розкривають різні підходи щодо формування та корегування концепції національної історичної освіти на сучасному етапі. (Тези підготовлені на основі діючих програм з історії, затверджених Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України, а також робочих матеріалів круглих столів з моніторингу шкільних підручників з історії України.

☞ Корективи в підручники вносилися завжди й скрізь відтоді, як наприкінці вісімнадцятого сторіччя з'явилося таке явище, як уніфікована школа. І це нормальна ситуація, бо ідеали й стратегічні цілі суспільства – річ мінлива, і підручник, так чи інакше, має бути „підігнаний” під них (звісно, беручи до уваги, що всякий ідеал – на те й ідеал, що його важко вповні досягнути). На сьогодні таким ідеалом є досягнення суспільного консенсусу, пропагованого через модель шкільної історії. Це набуло по всій Європі особливої актуальності після Другої світової війни, не втратило значення й у часи Холодної війни. Якийсь час, по перемінах зламу 1980-1990-х, панували рожеві ілюзії, що наголос на злагоді втратив гостроту, але вони швидко вивітрилися. Тож завдання залишається на порядку денному й сьогодні, апелюючи до формування певного неконфліктного простору історичних пам'ятей за рахунок акцентів на так званому „позитивному досвіді” минулого.

☞ Різні країни по-різному прямують до цієї мети. Очевидно, більшість з вас знає нову концепцію російської радянської історії ХХ сторіччя. Там, у принципі, переслідується саме така мета: творення неконфліктного простору пам'яті шляхом наголошення на позитивному досвіді – через раціоналізацію злочинів радянської

влади як нібито неунікненних у простуванні до модернізації країни, оточеної ворогами; через відмову від однозначного засудження терору в тридцять років як нібито демонізованого істориками; через акцентування здобутків Радянського Союзу в ході індустріалізації тощо. Версія наскрізної концепції, запропонована Інститутом підручника Георга Еккерта й більшою чи меншою мірою апробована у країнах ЄС, переслідує, по суті, схожу мету. Однак „позитивний досвід” тут передбачається шукати не в здобутках тієї чи іншої держави, а в ліберальних і демократичних цінностях, бо саме їх засвоєння готуватиме учня до громадянської активності, до пошанування прав і гідності людини та, взагалі, вартості людського життя, до толерантного сприйняття чужих поглядів і т. д. Якщо ж сформулювати найзагальніше західні вимоги, сказати б, технічного порядку, то підручник історії: не повинен сіяти ворожнечі й підігрівати агресивність; не повинен подавати односторонньої, штучно препарованої інформації; він мусить певною мірою відповідати сучасній академічній науці (підкреслю, лише певною мірою, бо академічна наука та шкільна історія – це різні речі).

III. Інтерактивна частина (до 20 хв.)

У ході реалізації даної частини заняття, слухачам пропонується об'єднатися у групи і опрацювати пропозиції до концепції історичної освіти в Україні за матеріалами II круглого столу Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України Київ, 18 жовтня 2008 року. Результатом роботи груп має стати презентація (у довільній формі) власного бачення «удосконалення» концепції шкільної історичної освіти в Україні.

Для групи №1

- ✚ Під впливом наївних аматорських фантазій, які мають чимало шанувальників в Україні, підручники міфологізують прадавнє минуле як нібито «цивілізаційну спадщину» українців.
- ✚ Всупереч раціональним засадам історичного знання, підручники змішують поняття етносу й нації, представляючи буття українців від Середньовіччя до новітньої доби як обумовлений наперед заданою метою, безперервний та одновекторний процес
- ✚ У підручниках домінує політична та мілітарна історія, описана з перспективи «загального інтересу нації» – без уваги до людського фактору та поведінкових мотивацій різних суспільних чи локальних груп.
- ✚ Підручники зосереджені на державних чинниках сили та впливу, практично повністю ігноруючи позадержавні форми соціального життя у самоврядних спільнотах, а з XIX ст. – й у розвинутих інституціях та формах громадянського суспільства.

Для групи №2

- ✚ Українське суспільство представлене у підручниках не як сукупність соціальних та локальних груп і прошарків з властивими кожній групі функціями, правами, інтересами й життєвими стратегіями, а як, головним чином, пригноблені низи, логічним наслідком чого стає апологетизація соціальних конфліктів.
- ✚ Підручники не приділяють належної уваги специфіці «локальних історій» різних частин українського простору.
- ✚ Підручники тиражують «песимістичне» уявлення про Україну як простір із безперервним – від XIII по XX століття – «колоніальним статусом», опосередковано прищеплюючи комплекс меншовартості й відчуття цивілізаційної та соціальної маргінальності українців.
- ✚ Підручники пропонують етноцентричну візію історії, практично повністю нехтуючи засадами поліетнічності та поліконфесійності, хоча це належить до пріоритетів сучасної шкільної дидактики відкритих суспільств.

Для групи №3

- ✚ Підручники історії України відірвані від контексту всесвітньої історії.
- ✚ Підручники спрямовані на механічне засвоєння знань, вони не подають навіть у старших класах різних точок зору на описувані події та явища, себто не розвивають навичок самостійного критичного мислення.
- ✚ В абсолютній більшості підручників натрапляємо на некоректне використання понять і термінів, ба навіть на фактографічні помилки й ляпсуси.
- ✚ Підручники перевантажені дріб'язковим другорядним фактажем.
- ✚ Підручникам притаманний незадовільний візуальний ряд.
- ✚ Підручники грішать публіцистичними штампами, недоречними в навчальній літературі.

IV. Заключна частина.

У рамках даного етапу доцільно зробити короткий підсумок роботи та визначити завдання для самостійної роботи слухачів, результати якої будуть презентовані ними під час семінарського заняття за темою №2 «Дискусійні питання у шкільному курсі історії. Полікультурність у шкільному курсі історії. Об'єктивізм історичного наративу шкільних програм та підручників».



Творче завдання:

Враховуючи власний педагогічний досвід, проаналізуйте реалізацію наявних концептуальних підходів шкільної історичної освіти та надайте по 2-3 практичні аргументовані пропозиції щодо їх корегування відповідно до вимог сучасного соціуму.

Список рекомендованих джерел

I - Основні джерела:

1. Громадянська освіта: основи демократії. 11 (12) клас. Навчальний посібник / Бакка Т.В., Ладиченко Т.В., Марголіна Л.В. та ін. – Х.: Вид. груп. «Основа», 2009. – 207 с.
2. Кульчицький С.В., Мицик Ю.А., Власов В.С. Історія України: Довідник для абітурієнтів та школярів загальноосвітніх навчальних закладів. – К.:Літера ЛТД, 2007. – 528 с.
3. Комаров Ю., Мисан В., Осмоловський А., Білоножко С, Зайцев О. Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900-1939 роках: Навч. посіб. для 10 кл. загальноосвіт. шк. - К.: Генеза, 2004. - 256 с

II - Додаткові джерела:

1. Гупан Н.М., Пометун О.І. Новітня історія України: 1914 - 1939: 10 кл.: Навч. посіб. – К.: А.С.К., 2003. – 352 с.
2. Історія України: Навч посіб. / За ред. В.А.Смолія. – К. : Альтернативи, 1997. – 416 с.
3. Смолій В.А. Історія України: Підруч. для 7 кл. – К: Генеза, 2007. – 224 с.
4. Турченко Ф.Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939: Підруч. для 10 кл. серед, загальноосвіт. навч. закл. – К.: Генеза, 2006. – 352 с.

Інтернет-ресурси:

- <http://www.history.org.ua/?discussion&nazva= osvita>
- <http://keui.files.wordpress.com/2011/03/koncepcija.pdf>
- <http://www.memory.gov.ua/data/upload/publication/main/ua/1457/4.pdf>
- <http://r-u.org.ua/ua/news/270-news.html>
- <http://www.osvitaua.com/events/tolerantnist-na-urokah-istoriy-statya.html>

Тема 2.

Дискусійні питання у шкільному курсі історії. Полікультурність у шкільному курсі історії. Об'єктивізм історичного нарративу шкільних програм та підручників

Мета: виокремлення та аналіз проблемних питань у шкільному курсі вітчизняної історії, з метою реалізації принципу полікультурності у навчально-виховній діяльності на засадах об'єктивного висвітлення історичної дійсності

Завдання:

- ✓ визначення наявності дискусійних питань у шкільному курсі історії з огляду на розподіл навчального матеріалу по класах;
- ✓ характеристика підходів, що застосовуються у сучасних вітчизняних підручниках при висвітленні історичного нарративу;
- ✓ визначення ступеня об'єктивності висвітлення подій, явищ, процесів в ході організації навчально-виховного процесу на уроках історії з огляду на вимоги державних програм та шкільних підручників;
- ✓ активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ✗ визначать перелік найбільш контroversійних та складних для опрацювання з учнями моментів, що пропонуються для розгляду у шкільному курсі вітчизняної історії;
- ✗ в режимі відкритого спілкування обмінюються досвідом та отримують практичні рекомендації щодо організації педагогічної діяльності в межах вивчення дискусійних питань шкільного курсу історії;
- ✗ сформулюють установки до використання критичного підходу при опрацюванні історичного нарративу в рамках власної педагогічної діяльності;

Хід заняття

I. Організаційний момент.

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення ключових аспектів майбутньої лекції.

II. Теоретична (лекційна) частина.

Тези лекції (матеріал підготовлено на основі статті В.О.Мисана «Багатоперспективність у змісті шкільного курсу історії як основа розвитку критичного мислення учнів»).

- ☞ Однією з проблем сучасності є виховання толерантності в умовах полікультурності Європи та світу. Земля – спільний дім для усіх народів, які її населяють, і умовою успішного розвитку людства є толерантне ставлення один до одного представників різних країн. Ще у XVIII ст. французький філософ-просвітитель Франсуа-Марі Вольтер сказав свою знамениту фразу: «Ваша думка для мене глибоко ворожа, але за Ваше право висловити її я готовий віддати своє життя».
- ☞ **Толерантність** (з лат. *tolerantia* – терпіння) – це здатність сприймати без агресії думки інших людей, а також особливості поведінки та способу життя інших. Толерантність – це повага, здатність до сприйняття та розуміння розмаїття культур світу, форм самовираження людської особистості. Формуванню толерантності сприяють знання, відкритість, досвід спілкування та свобода думки, совісті й переконань. Сьогодні толерантність – яскравий показник ступеня демократичності кожної держави й одна з умов її розвитку. 16 листопада 1995 р. резолюцією Генеральної конференції ЮНЕСКО було затверджено Декларацію принципів

толерантності, а перше десятиріччя XXI ст. проголошено ООН «Міжнародним десятиріччям культури миру і ненасильства в інтересах дітей планети». Відтоді світ святкує Міжнародний день толерантності 16 листопада щороку.

- ☞ Вищезазначені тези рідко викликають заперечення, коли ми говоримо на теоретичному рівні. А коли ми стикаємося з практичною площиною даного аспекту. Як розповісти учням про Голодомор, ОУН-УПА, Голокост чи інші дискусійні теми, для багатьох учителів – справжня дилема! Саме від того, як вони розкриють ту чи іншу тему, яку точку зору висловлять, залежить позиція та ставлення до неї школярів. З метою подолання цієї непростой проблеми на початку листопада 2010 р. стартував проект «Толерантність на уроках історії України», організатором якого є Благодійний фонд «Перше вересня» за підтримки Міжнародного фонду «Відродження». Метою проекту є дослідження «проблемних» тем у шкільному курсі історії України та розробка сучасних підходів до їх вивчення, спираючись на принципи поваги до інших культур і поглядів.
- ☞ І тут маємо висловити декілька зауваг щодо об'єктивізму висвітлення історичного наративу у шкільних підручниках. Свідки історичної події не лише її описують, але й тлумачать, трактують, пояснюють. Ці тлумачення можуть бути різними, оскільки залежать від багатьох чинників. Що ж тоді говорити по дослідників, які віддалені від подій, явищ, процесів значними часовими рамками.
- ☞ Ряд науковців і дидактів пропонують шукати вихід у застосуванні багатоперспективності змісту шкільної історії? Багатоперспективність пов'язана з різними точками зору не лише в оцінці історичних фактів, як інтерпретація події, явища, процесу, але й з фіксацією самого факту. Фіксація історичного факту (інформація про подію, явище, процес) залежить від точки зору спостереження, ступеня обізнаності того, хто його занотує, розповідає про нього, описує. Певна річ, що очевидець, учасник події подасть найважливішу інформацію. Він знає більше будь-кого. Все ж варто пам'ятати, що очевидці бувають різними, оскільки їхня участь у події, місце, роль є не однаковими. Візьмемо приклад оцінки подій солдатом, офіцером, командувачем як учасниками Першої світової війни. Повідомлення про Брусилівський прорив 1916 року вони репрезентують по-різному. Його варто врахувати як інформацію, що подається з різного кута зору, різними особами. Від повноти цієї інформації залежатиме ступінь довіри до неї. Важливою умовою наявності багатоперспективності в змісті шкільних курсів історії залишається презентація історичного факту різними особами з різних кутів зору.
- ☞ Природно постає запитання про форму подання різної інформації в змісті шкільних курсів історії. Що варто розуміти під формою подання історичного змісту? Чи має вона різновиди? Які форми подання матеріалу можуть використовуватися в змісті шкільних підручників? Форма подання навчального матеріалу в змісті шкільних курсів історії - це спосіб презентації (фіксації, оприлюднення) історичного факту (факту-події, факту-явища, факту-процесу). Розрізняють первинну (джерельну) та вторинну (інтерпретаційну) форми подання. Як одна, так і друга використовуються для передачі історичного змісту в шкільних підручниках. У сучасній навчальній літературі з історії домінує інтерпретаційна форма подання історичного змісту у вигляді авторського тексту. Первинна форма використовується з посиланням на історичний документ, джерело інформації. Джерельній формі також притаманна своєрідна інтерпретація. Хоча літопис Нестора є першоджерелом у вивченні історії, однак ми знаємо, що літописець не був свідком багатьох подій, які описав. Очевидно, він користувався переказами. Тому ступінь довіри до інформації, взятої з джерела «Повість минулих літ», залишається не високою. Однак це вже інше питання, яке не є визначальним у формі змісту. За великим рахунком об'єктивність інформації в будь-якому джерелі

(первинному або вторинному) залишається проблематичною, оскільки носієм цієї інформації завжди є суб'єкт-людина.

☞ Які різновиди форм історичного змісту можуть використовуватися в навчальному матеріалі для передачі багатоперспективності? Одна із форм - фактологічна. Йдеться про паралельну передачу інформації в описі різних історичних фактів, що доповнюють один одного або ж існують одночасно як незаперечні докази з певними претензіями на об'єктивність. Певна річ, що історичний факт є неповторним у своїх проявах і характеристиках. Будь-якому факту притаманні певні ознаки: часові, територіальні, просторові, статистичні тощо. Враховуючи те, що кутів спостереження за фактом існує багато, інформація про нього, як правило, не завжди буде збігатися за своїми ознаками. Це в однаковій мірі стосується фактів, що зафіксовані очевидцями (учасниками подій), та тих, що відтворені істориками за допомогою різних джерел. Зауважимо, що в описі історичних фактів, як правило, найбільше відмінностей зустрічаємо в статистичних даних. Наприклад, у шкільних підручниках історії України для 10 класу статистика суттєво відрізняється. Фактологічні відмінності можемо зустріти практично в усіх підручниках історії. Чому відбувається так? Відповідь на це запитання є доволі простою. Автори навчальної літератури користуються різними інформаційними джерелами. Вони, як правило, не є дослідниками того періоду, що описують у шкільному підручнику. Навіть якби вони і досліджували цей період як науковці, то стовідсоткової гарантії в об'єктивності запропонованої ним інформації не може бути. Врешті-решт, можливе й не так важливо, скільки вивезли людей, насильно вилучили хліба, скільки людей вмерло від голоду тощо. Наприклад, число жертв голодомору 1932 - 1933 років в Україні залишається однією із дискусійних тем. Достеменно не встановлено, скільки мільйонів українського населення загинуло тоді. Так, західний історик Р.Конвест запевняє, що лише в Україні померлих від голоду було 5 млн. чол. Канадійський історик О.Субтельний пише, якщо використати для підрахунку померлих від голоду метод демографічної екстраполяції, то число жертв коливатиметься від 3 до 6 млн. чол. Сучасний український дослідник С.Кульчицький стверджує, що в 1933 р. голодною смертю загинуло від 3 до 3,5 млн. чоловік. Повні демографічні втрати УРСР, включаючи зниження народжуваності, сягали в 1932 -1934 рр. 5 млн. чоловік. Найважливішим, більш суттєвим є факт примусового вивезення людей, вилучення хліба, велика смертність від голоду. Статистика відіграє важливу роль в характеристиці факту. І коли вона різна, то в такому випадку доцільно використати фактологічну форму багатоперспективності і репрезентувати історичний факт з декількох кутів спостереження.

☞ Іншою формою багатоперспективності в змісті шкільної історії є оцінювальна, або інтерпретаційна. Ця форма – результат характеристики, оцінки, інтерпретації історичного факту. Загальновідомо, що будь-який факт підлягає оцінюванню. Історичний зміст у шкільному підручнику формується на основі опису історичних фактів та їх оцінок. Наприклад: князювання Олега – історичний факт, однак «зміцнення монархічної форми правління Русі за роки правління Олега» – це вже оцінка; прихід до влади Центральної Ради – історичний факт, аналіз її діяльності – оцінка. Ці дві форми історичного знання – фактологічна й оцінювальна були і залишаються основними складовими історичного змісту. Вони притаманні і змісту шкільних підручників історії. Щоправда, цей зміст вибудований на засадах суб'єктивізму. А раз так, то фактологічна частина й оцінювальна (інтерпретаційна) подаються з позиції лише одного кута спостереження. Дуже рідко автори підручників згадують про існування інших оцінок історичного факту. Наприклад, у курсах історії України та всесвітньої історії (10 клас) вивчається проблема розв'язання радянсько-польського конфлікту 1920 – 1921 років. Результатом цього

конфлікту стало підписання Ризької мирної угоди. В сучасних підручниках ця подія здебільшого подається на рівні опису, констатації історичного факту. Вона не отримала належної оцінки. Однак ми знаємо, що факт переходу західноукраїнських земель до складу Польщі й офіційна фіксація його Ризькою мирною угодою 1921 р. дістане різну оцінку як у сучасників події, так і в істориків. Презентація цих оцінок – прояв багатоперспективності в інтерпретації історичної події.

- ☞ Оцінок історичного факту може бути багато. Не всі оцінки варто оприлюднювати та й немає сенсу завантажувати ними зміст шкільних підручників. Однак, якщо прагнемо виховати сучасних школярів на засадах плюралізму, багатоперспективності, то ми просто зобов'язані показувати в шкільних підручниках різні точки зору в оцінці історичних фактів. На думку європейських дидактів, таких точок зору має бути щонайменше дві.
- ☞ Важливо, щоб сучасні школярі, вивчаючи історію, зрозуміли й усвідомили, що не може бути єдиної оцінки історичного факту. І їхня оцінка також має право на існування. Однак, будь-яка оцінка потребує аргументації, доказів. Саме оцінювання також включає чимало складових. Однією з них є максимально повне знання історичного факту, врахування різних точок зору (кутів спостереження) в його фіксації. Не менш важливими залишаються причинно-наслідкові характеристики історичного факту. В оцінці історичного факту важливу роль відіграють такі чинники, як часові, просторові, соціокультурні, економічні, політичні, релігійні тощо. На все це варто зважати і пам'ятати, що під дією цих чинників та різних оцінок формується і власне ставлення, до історичного факту, а за ним - його оцінка.
- ☞ Чи використовують сучасні автори фактологічну та оцінювальну форми багатоперспективності в змісті шкільних підручників історії України? До 2004 року в українських підручниках з історії багатоперспективність практично не використовувалася. Можемо назвати лише поодинокі приклади фактологічної багатоперспективності в навчальній літературі з історії, що вийшла друком у 1991 – 2003 рр. Ситуація почала дещо змінюватися з 2003 року, коли з'явилися навчальний посібник для 10 класу «Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900 – 1939 рр.» та історія України для 10 класу, укладена О.Пометун і Н.Гупан. Перша книга розроблена в рамках проекту «Нову історію – в нову добу», ініціаторами якого стали Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба» і Європейська асоціація вчителів історії «Єврокліо».

III. Заключна (рефлексійна) частина.

На даному етапі роботи доцільно відповісти на запитання, що виникли під час лекційної частини, обговорити проблемні аспекти при використанні наявного фонду шкільних підручників під час викладання дискусійних питань шкільного курсу історії.



Творче завдання:

Слухачі мають в межах самостійної роботи виокремити в курсі «Історія України» найбільш, на їх думку, дискусійні питання і запропонувати своє бачення їх викладання.

Список рекомендованих джерел

I - Основні джерела:

1. Кузьменко В.В., Гончаренко Л.А. Формування полікультурної компетентності вчителів загально-освітньої школи: Навчальний посібник. – Херсон: РІПО, 2006. – 92 с.

2. Пометун О.І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О.І.Пометун // Історія в школах України. – 2007. – № 6. – С. 6-12.
3. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5-11 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/education/average/new_pr/ist_5_9.doc.

II - Додаткові джерела:

1. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України. Аналітичний огляд та рекомендації. За редакцією О.Гриценка. – К.: УЦКД, 2001. – 54 с.
2. Клустер Девід. Що таке критичне мислення? / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5-13.
3. Тягло О. Післямова до статей Метью Ліпмана і Марка Вайнштейна / О. Тягло // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 26-27.

Інтернет-ресурси:

<http://www.osvitaua.com/events/tolerantnist-na-urokah-istoriy-statya.html>
http://www.inmind.com.ua/upload/page_files/1.pdf

Тема 3.

Термінологічні аспекти розгляду контроверсійних питань. Формування стереотипів у національно-культурному та суспільному вимірах та їх вплив на етносоціальні аспекти співжиття громадян

Мета: аналіз та особливості застосування історичної термінології в ході вивчення контроверсійних питань, наявних у шкільному курсі історії, спроба осмислення ролі та місця стереотипів у житті українського соціуму на сучасному етапі

Завдання:

- ✓ розглянути принципи формування історичної термінології та особливості її застосування під час розгляду дискусійних питань шкільного курсу історії;
- ✓ співставити понятійний апарат словників-довідників та шкільних підручників з метою можливого виявлення розбіжностей;
- ✓ проаналізувати етносоціальні аспекти співжиття громадян України в їх історичному розрізі;
- ✓ активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ☒ поглиблюють знання та уміння щодо методики роботи з відеофрагментами ;
- ☒ отримують практичні рекомендації щодо застосування історичних термінів;
- ☒ сформують установки до подолання стереотипного підходу при характеристиці ролі різних етнічних груп в історичному поступі України

Форма заняття: лекція з елементами інтеракції

Хід заняття

I. Організаційний момент

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення переліку конкретних термінів, які будуть опрацьовуватися. Ключовим аспектом даного заняття є визначення самих принципів

застосування понятійного апарату на уроках історії під час розгляду дискусійних питань.

II. Теоретична (лекційна) частина

На даному етапі роботи акцентування уваги слухачів необхідно зробити на важливості вживання термінології та понятійного апарату при викладанні історичних фактів, подій, явищ, процесів виключно на засадах науковості, не допускаючи вільного трактування та переформулювання визначень.

Тези до лекції (підготовлені на основі матеріалів, зазначених у списку рекомендованих джерел та статті Наталії Яковенко «Образ сусіда в наших підручниках з історії»)

- ☞ Наукове дослідження будь-якої теми зумовлює необхідність опрацювання і засвоєння специфічного понятійного апарату. Засвоєння термінології теми є прямим шляхом до її розуміння та усвідомлення. Разом з тим часто загально визначені історичні терміни і поняття в межах вивчення тієї чи іншої теми набувають спеціального змісту і трактування, а тому потребують окремого визначення з урахуванням всіх особливостей. Зокрема, в курсі історії такими поняттями є геноцид, Голокост, Пораймос та інші.
- ☞ Незаперечним є той факт, що стереотипні уявлення про свій народ, його героїв / зрадників і його добрих/злих сусідів здебільшого формуються в підлітковому віці: почасти – через історичну белетристику, а головним чином - через шкільний курс історії. Як і переважна більшість теперішньої навчальної продукції шкільного рівня в Україні, підручник з історії має статус абсолютного, «єдино правильного» знання. Відтак, його авторivolens-nolens змушені обмежуватися селекціонованою й препарованою добіркою історичних «фактів» (подій, явищ, персонажів тощо), викладеною на кшталт неминуче спрощених постулатів-аксіом.
- ☞ Зрозуміло, що ракурс селекції та виховні акценти, закладені в текст уже самою процедурою добирання матеріалу, обумовлюються не стільки особистими інтенціями автора конкретного підручника, скільки панівними на даний момент поглядами чи настроями, доволі далекими від історії як такої. Вже впродовж першої половини 30-х років, одночасно з фізичним винищенням науковців, ці дослідницькі галузі були доценту викорчовані як «буржуазні»; тоді ж, по суті, припинилися візантологічні й західноєвропейські студії.
- ☞ Не можна оминати увагою й того факту, що в українській науці, котра після арештів маститих учених та їхніх учнів різко втратила на професіоналізмі, далися ознаки такі психологічні симптоми радянзації, як ізоляціонізм і ксенофобія. Внаслідок цього партійна цензура, сказати б, «зросталася» з внутрішньою несвободою, а коридор наукового пошуку вужчав не тільки з наказу, але й через переконаність в «істинності» ізоляціоністської парадигми. Це на позір ніби повертало українську гуманістку до схеми «національної історії» з її чітким розмежуванням на «чуже/наше...» Відтак, територія України стала тлумачитися як масив споконвічного та суцільного розселення (з найдавніших часів!) етнічно однорідного східнослов'янського етносу.
- ☞ Що ж до взаємин із зовнішнім світом, то тут запанували формули «зазіхання» та «загроза існуванню» (саме в цьому руслі традиційно описувалися – й досі описуються! – династичні чвари давньоруських князів із залученням своїх братів та свояків із західних династій; показово, що втручання «північних» Рюриковичів у справи Рюриковичів «південних» ще й досі не отримало статусу «загарбання» ...
- ☞ Зловісний образ «загрози», «зазіхання» та «загарбання» вистояв: саме з «загарбниками» й «зазіхачами» героїчно бореться на сторінках шкільних (і не тільки шкільних!) підручників страдницька українська нація впродовж багатьох століть – від Калки до Крутів. Неправда в іншому – в ототожненні, метафорично висловлюючись, битви на Калці з битвою під Крутами, тобто в перенесенні

модерних понять народу та його визвольних ідеологій на ті часи, коли ще ні самого новітнього «народу», ні, тим більше, його сукупної ідеології не існувало.

☞ Тепер повернімося до стереотипу Польщі та поляка, що репродукується у рамках цих фобій. Зазначу, що зосереджуся лише на найновіших підручниках і посібниках, написаних упродовж 1997 – 1998 років, які й зараз є домінуючими в практиці навчання. Подібну ситуацію, пов'язану з формуванням образу ворога можемо простежити на прикладі польської, єврейської складових українського етнічного простору. Розглянемо його на прикладі поляків. Отже, перший стереотип, найнепримиренніший за своїм словесним оформленням: поляки – це окупанти, які провадять планомірну політику підкорення й денаціоналізації України (делікатна синоніміка, за допомогою якої збірний образ «поляків» підміняється то «польським урядом», то «польською шляхтою», не повинна вводити в оману: адже Хмельницький – до чого провадить уся оповідь! – повстав-таки «проти поляків»). Той факт, що в описувані часи «поляк» – це не етнізм, а політонім, причому дотичний тільки до шляхти, й то будь-якого етнічного походження, тоді як люди нижчих станів дізналися, що й вони теж «поляки», либонь на пару століть пізніше, наших авторів не турбує.

☞ Відтак, у кількох підручниках у найспримітивізованішому вигляді виявляється згадувана вище поняттєва біда сьогоднішньої української історіографії: анахронічне ототожнення середньовічних і ранньомодерних соціологічних категорій з їхніми новочасними аналогами. Це пересмикування – на перший погляд невинне, бо нібито суто фахове – розв'язує руки авторам підручників, уможливаючи прозорі паралелі з добре знайомими їм часами комуністичного режиму: наприклад, школяр дізнається, що «політика уряду Речі Посполитої відносно України... була настільки послідовною й цілеспрямованою, що на середину XVII століття виникла загроза етноциду». Заходи «уряду Речі Посполитої» на впровадження цих людоджерних намірів виявляються напрочуд схожими з політикою переміщення народів М.Сулова: «Польський уряд заохочував переселення в українські землі польських ремісників і купців та німецьких колоністів, щоб за їх допомогою закріпити своє панування». (Автори цього пасажу «чули грім, та не знають, де він»: насправді йдеться про поступ урбанізації, що на початкових етапах реалізувалася через надання ексклюзивного «німецького права» групам колоністів-переселенців із німецьких земель; згодом – у вигляді магдебурзького права ... Синдром Польщі як «ворожої країни» породжує такі, можливо неусвідомлювані, лексично-сміслові штампи, як ось цей заголовок до підруничкового розділу: «Українські землі у складі Литви та під владою Польщі».

III. Практична частина

Для розуміння ролі стереотипів у нашому житті, їх вплив на толерантне ставлення до оточуючих, слухачам творчої майстерні доцільно пропрацювати тему «Хіба євреї чужинці?» за навчальним посібником до фільму С. Буковського «Назви своє ім'я» (Назустріч пам'яті: Навч.-метод. посіб. до фільму про Голокост в Україні «Назви своє ім'я» / Авт.-упоряд.: О.Войтенко, М.Тяглий. – К.: Полігр. фірма «Оранта», 2007. – 240 с.)

IV. Заключна (рефлексійна) частина

У ході обговорення, яке має бути передбачено цим етапом роботи дуже важливо проговорити, наскільки доцільно використовувати подібну методику при вивченні з учнями дискусійних питань вітчизняної історії. Цікавим аспектом роботи стане обмін досвідом, яким чином слухачі, у своїй педагогічній діяльності, долають прояви стереотипного сприйняття інших етнічних груп.



Творче завдання

Переглянути фільм С. Буковського «Назви своє ім'я» та написати есе (обсяг до 3-х аркушів) на тему «Стереотипи в контексті історії України: за чи проти».

Список рекомендованих джерел

I – Основні джерела:

1. Власов В. Вразливі та контроверсійні питання історії України ранньомодерної доби, або Чи здатна методика запобігти стерилізації історії / В. Власов. // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2012. – №1. – С. 11-22.
2. Костюк І. Що таке контроверсійні та чутливі питання у викладанні шкільної історії. Актуальність та можливості впровадження в шкільній практиці / І. Костюк // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2012. – №1. – С. 23-33.
3. Подольський А.Ю. Уроки минулого: Історія Голокосту в Україні. – К.:ДГВПІ «Зовнішторгвидав України», 2009. – 100 с.

II – Додаткові джерела:

1. Буцька І. В. Всі різні – всі рівні [Текст] : готуємось до Дня толерантності / І. В. Буцька // Позакласний час : Часопис. – 2011. – №10. – С. 23-24.
2. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Голокост в Україні (1941 – 1944): Словник-довідник. – Вид.3-тє, випр. і доп. – К.: Сфера, 2009. – 100 с.
3. Голокост і сучасність: студії в Україні і світі. – К., 2009. – 1(5). – 196 с.
4. Назустріч пам'яті: Навч.-метод. посіб. до фільму про Голокост в Україні «Назви своє ім'я» / Авт.-упоряд.: О.Войтенко, М.Тяглий. – К.: Полігр. фірма «Оранта», 2007. – 240 с.

Інтернет-ресурси:

1. http://www.inmind.com.ua/upload/page_files/
2. <http://histans.com/LiberUA/istpravda-com-ua-research-2010-12-15-8970/istpravda-com-ua-research-2010-12-15-8970.pdf>
3. <http://www.holocaust.kiev.ua/>

Тема 4.

Технологія розвитку критичного мислення як підґрунтя до формування навичок аналітичного осмислення контроверсійних питань

Мета: систематизація знань і навичок опрацювання дискусійних питань шкільного курсу історії засобами технології розвитку критичного мислення

Завдання:

- ✓ *узагальнення особливостей роботи по вивченню контроверсійних питань у курсі національної історії в рамках застосування технології розвитку критичного мислення;*
- ✓ *характеристика критеріїв добору найбільш доцільного методологічного інструментарію;*
- ✓ *надання практичних рекомендацій щодо організації навчально-виховного процесу в ході реалізації основних засад технології розвитку критичного мислення на уроках історії;*

- ✓ *активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії*
Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:
 - ✗ поглиблюють знання та уміння щодо методики реалізації технології розвитку критичного мислення в межах роботи над проблемними аспектами шкільного курсу історії;
 - ✗ отримують практичні рекомендації щодо організації педагогічної діяльності в межах вивчення дискусійних питань шкільного курсу історії засобами технології розвитку критичного мислення;
 - ✗ сформулюють установки до використання критичного підходу при опрацюванні історичного наративу в рамках власною педагогічної діяльності;

Хід заняття

I. Організаційний момент

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення рівня поінформованості слухачів про зміст та інструментарій технології розвитку критичного мислення, особливостях її впровадження у вітчизняній та світовій педагогічній практиці.

II. Теоретична частина

Для розстановки акцентів, необхідних для подальшої роботи, у формі короткого інформаційного повідомлення (зважаючи на обізнаність педагогічного загалу з даною технологією) визначити особливості запровадження технології розвитку критичного мислення у вітчизняній освітній простір.

Тези повідомлення (матеріал підготовлено на основі статті В.О.Мисана «Багатоперспективність у змісті шкільного курсу історії як основа розвитку критичного мислення учнів»)

- ☞ *Розвиток творчої особистості дитини в контексті особистісно-зорієнтованого навчання вимагає кардинальних змін у свідомості учня та породжує необхідність перебудови традиційної діяльності учителя, зміну його ролі в процесі взаємовідносин, що виникають на уроці. Традиційно вважається, що основне завдання учителя надати учням визначений програмовими вимогами об'єм інформації з предмету, проконтролювати рівень його засвоєння та якість знань, умінь і навичок, сформованих у процесі навчання. Проте, на нашу думку, розвиток продуктивних сил на сучасному етапі вимагає від людини не лише відтворювати отриману раніше інформацію, а уміти вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, самостійно добирати потрібну для власної діяльності інформацію. Урок історії, з огляду на вищезазначений аспект, є найбільш показовим, так як наразі маємо значну кількість друкованої продукції, що по-новому оцінює події, явища, процеси минулого. У гонитві за сенсаціями дехто, часто необгрунтовано, висуває гіпотези і припущення далекі від реальної дійсності. І саме учитель повинен навчити учнів відрізняти «зерна правди» від «сміття». Саме він, як наставник, має вчити дитину мислити, шукати аргументи для підтвердження чи спростування тієї чи іншої точки зору.*
- ☞ *У останні роки суттєво зросла увага до розвитку критичного мислення школярів. У науково-методичній періодиці все частіше почали з'являтися статті, які також свідчать про зацікавленість вітчизняних дидактів у розв'язанні проблеми розвитку критичного мислення. Досить активно в останні роки дослідженням цієї проблеми займається кандидат педагогічних наук, доцент Запорізького Національного університету С.Терно. Що ж варто розуміти під критичним мисленням у процесі навчання історії? Наскільки актуальною є проблема розвитку критичного мислення сьогодні? Яку роль у розвитку критичного мислення відіграє*

багатоперспективність у змісті шкільних курсів історії? Перш ніж дати відповідь на поставлені запитання, маємо виділити і розтлумачити ключові поняття. Базовими поняттями є – «багатоперспективність» та «критичне мислення».

- ☞ Головні характеристики багаторакурсності тісно пов'язані із аналізом історичних фактів (подій, явищ, процесів). Історичні факти не лише описуються, але й тлумачаться. Опис історичного факту може здійснюватися з різних позицій спостереження і під різним кутом зору. Галицька битва в роки Першої світової війни в різний спосіб може бути описаний солдатами австрійської та російської армій. Вони мають різні позиції спостереження, знаходяться в різних місцях, виконують різні завдання тощо. їхній опис обмежує і кут зору, під яким розглядається ця битва, адже вони солдати. Офіцери, командувачі армій цю ж саму подію описуватимуть уже під іншим кутом зору, з іншими трактуваннями і поясненнями.
- ☞ У розвитку критичного мислення важливе місце посідає предмет критичного мислення. Предметом у змісті шкільних курсів історії є історичний матеріал. С.Терно такою одиницею називає тему. Однак, якщо структурувати поняття «тема» в історичному змісті (навчальній програмі, підручнику, посібнику), то слід зауважити, що воно складається з двох основних елементів – історичного факту (факту-події, факту-явища, факту-процесу) і оцінки (інтерпретації). Навіть зміст шкільної програми – це не лише набір фактів, але й одночасно – їх інтерпретація, оцінка. У зв'язку з цим вважаємо, що підходи в розвитку критичного мислення стосовно сприйняття фактичного матеріалу і оцінки історичного факту мають бути різними. В сприйнятті самого факту ключовим залишається з'ясування ступеня довіри до історичного факту і визначення його інформаційної достовірності. Це можна зробити за допомогою учнівського дослідження з використанням критичного мислення. Варто проаналізувати декілька історичних джерел і встановити, що є історичним фактом, яка інформація є достовірною, чому ми можемо довіряти. У сприйнятті історичної оцінки (інтерпретації) вищезгаданий підхід застосовувати недоречно, оскільки будь-яка оцінка має право на існування. Вона не є фактом. Ми її можемо враховувати, ігнорувати, посилатись на неї, використовувати у власних судженнях тощо. Учніське дослідження появи історичної оцінки матиме інший алгоритм, його складові відрізнятимуться від дослідження історичного факту. Тож багатоперспективність тісно пов'язана з розвитком критичного мислення. Вона є основою критичного мислення. Використання багатоперспективного підходу в змісті шкільних курсів історії автоматично вплине на застосування методики розвитку критичного мислення в сучасній системі навчання історії.

III. Практична частина

Даний етап передбачає організацію групової роботи у міні групах (до 4-5 осіб) і має на меті розробку фрагменту уроку темою якого б стало контроверсійне питання шкільного курсу історії. Зауважимо, що для підвищення ефективності роботи, бажано щоб слухачі обрали різні теми і типи уроків.

IV. Заключна (рефлексивна) частина

У межах даної частини, після презентації групових напрацювань, доцільно провести загальне обговорення. Причому, на нашу думку, варто проаналізувати запропоновані нароби в межах двох площин – реалізації когнітивної складової відповідно до вимог діючих планів та програм та у методичній – з урахуванням сучасних критеріїв аналізу уроку.



Творче завдання

Підготувати розробку уроку, використовуючи методичний інструментарій технології розвитку критичного мислення.

Список рекомендованих джерел

I – Основні джерела:

1. Терно С. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження // Історія в школах України. – 2007. – №9-10. – С. 3-11.
2. Терно С. Критичне мислення: чергова мода чи нагальна проблема / С.Терно // Історія в школах України. – 2007. – №4.
3. Технології розвитку критичного мислення учнів /А.Кроуфорд, В.Саул, С.Метью, Д.Макінстер. – К.: Плеяда, 2006.

II – Додаткові джерела:

1. Кімлічка В. Лібералізм і права меншин: Пер. з англ. – Харків: Центр освітніх ініціатив, 2001. – 176 с.
2. Кріїнс Х. та ін. Європейські обрії історичної освіти // Сучасні підходи до історичної освіти. Методичний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900 -1939 рр.». – Львів: НВФ «Українські технології». – С. 5-19.
3. Ми – громадяни: навчальний посібник з курсу громадянської освіти для 9 (10) класу / за ред. док. пед. наук проф.О. Пометун. – К.: АПН, 2002. – 238 с.

Інтернет-ресурси:

<http://vuzlib.com/content/view/369/84/>

<http://istoryk.at.ua/forum/8-279-1>

Тема 5.

Методологія збору візуальних джерел: деякі аспекти, які варто враховувати вчителям історії

Мета: активізація творчого потенціалу вчителів історії у напрямку використання візуальних джерел як засобу унаочнення та «олюднення» історії, їх використання в процесі опрацювання дискусійних питань шкільного курсу історії

Завдання:

- ✓ ознайомлення з методикою збору та обробки візуальних джерел;
- ✓ характеристика різних видів джерел та особливостей їх використання у навчально-виховному процесі;
- ✓ надання практичних рекомендацій щодо організації роботи з учнями по збору візуальних джерел серед різних вікових, культурних, етнічних, соціальних груп респондентів;
- ✓ активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ☒ отримають знання та набудуть навичок щодо методики збору та обробки візуальних джерел;
- ☒ продовжать формувати навички міжособистісної комунікації з різними групами населення з урахуванням регіональної специфіки;
- ☒ набудуть досвіду використання різних видів візуальних джерел (фото та відеоматеріали тощо) під час викладання дискусійних питань шкільного курсу історії;
- ☒ сформулюють установки до використання критичного підходу при опрацюванні історичного нарративу в рамках власної педагогічної діяльності

I. Організаційний момент

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення рівня поінформованості слухачів щодо самого поняття «візуальне джерело» та методики його використання при організації навчально-виховної діяльності на уроках історії та позаурочній діяльності історико-краєзнавчого спрямування, наголосивши на важливості застосування даного виду джерел для поглиблення розуміння учнями особливостей історичного процесу.

II. Теоретична частина (лекційна)

З метою введення слухачів у контекст заняття та актуалізації опорних знань, варто, на нашу думку, продовжити заняття міні лекцією, яка дозволить визначити поняття «візуальне джерело», наголосити на актуальності використання даного виду джерел при роботі з учнями, познайомить педагогічний загал з методикою збору та особливостями обробки даних та їх використання при організації навчально-виховного процесу в урочній та позаурочній діяльності.

Тези до міні лекції (матеріал підготовлений на основі лекцій Тетяни Величко)

☞ Актуальність використання візуальних джерел в рамках вивчення історичного процесу дедалі збільшується, що доведено реалізацією ряду міжнародних проектів по вивченню Голокосту, різного роду геноцидів, подій, осмислення яких викликає значні суперечності та дискусії. Одним з ключових видів візуальних джерел є інтерв'ю. Саме воно дозволяє почути голос свідка подій, «олюднити» історичні факти, процеси. До того ж, візуальне сприйняття матеріалу на рівні емпатії сприяє глибшому розумінню історичної епохи, яка вивчається.

☞ **Типи та методи інтерв'ю.**

Інтерв'ювання, як метод проведення наукового дослідження, використовується у багатьох видах діяльності та галузях гуманітарних знань: журналістиці, кримінології, судочинстві, соціології, етнографії. Історична наука не є першовідкривачем такого методу, а здебільшого послуговується напрацюваннями соціологів та фольклористів. На вибір типу інтерв'ю основне значення має фокус інтересів дослідника, тобто, що конкретно він хоче дослідити.

1. Типи інтерв'ю.

Відповідно до обраної теми й тактики дослідження, обирається й тип інтерв'ю. У підручнику з якісної соціології Семьонові наводиться декілька типів глибинних інтерв'ю, як один з методів збору інформації для дослідження поряд зі спостереженням, дослідженням особистих документів, фотографій, відеозаписів.

- ✳ **Наративне інтерв'ю** – (narrative оповідь, розповідь) вільне інтерв'ю, яке має вигляд розповіді про своє життя без втручання інтерв'юера, котрий задає лише загальну спрямованість оповіді, що очікується. Передбачається, що під час вільного викладу в пам'яті оповідача асоціативно впливають у першу чергу ті епізоди і моменти, котрі мають найбільшу суб'єктивну цінність, що дозволяє виявити смислоутворюючі моменти конструювання його біографічної оповіді.
- ✳ **Напівструктуроване інтерв'ю** – інтерв'ю, яке складається з тематичних блоків і містить перелік обов'язкових аспектів, стосовно яких необхідно отримати інформацію.
- ✳ **Біографічне інтерв'ю.** – є різновидом напівструктурованого інтерв'ю, де тематичні блоки відповідають послідовності життєвих циклів індивіда: «дитинство», «школа», «одруження», «робота» тощо.
- ✳ **Лейтмотивне інтерв'ю** – є різновидом напівструктурованого інтерв'ю, орієнтує розмову на вивчення одного і того ж аспекту життєдіяльності особи впродовж його життєвого шляху.

- ✳ *Фокусоване інтерв'ю* – є різновидом напівструктурованого інтерв'ю, зосереджує увагу на одній життєвій ситуації, і передбачає якомога більше довідатися в інформанта про один період його життя.
- ✳ *Діалогове інтерв'ю або вільна бесіда* – інтерв'ю проводиться у формі рівноправного діалогу дослідник-інформант, під час якого обоє вільно висловлюють власні думки стосовно досліджуваної теми.
- ✳ *Фокус-група* – метод на межі якісних і кількісних підходів, оскільки є способом глибинного вивчення відмінностей у розумінні певної проблеми учасниками групи, з іншого боку учасники групи повинні репрезентативно представити певні спільноти, котрі належить вивчати.

У методичних рекомендаціях з усної історії Г. Грінченко, подається поділ типів інтерв'ю з позиції історичних досліджень.

За тематичною спрямованістю й інформаційним потенціалом інтерв'ю поділяються на:

- *біографічні* (individual life story) – яке також має назву «історії життя» чи «розповіді про життя», і є орієнтованим на вивчення суб'єктивного, особистісного сприйняття минулого в межах цілісного біографічного досвіду
- *проблемні* (single-issue interview) – або *тематичне, сфокусоване* – інтерв'ю, спрямоване на вивчення «переживання» людиною окремої історичної події, ситуації чи явища
- *генеалогічні* (family-tree interview) – частіше за все використовуються в дослідженнях, присвячених історії родини чи вивченню певних довгострокових тенденцій, механізмів і каналів трансляції історичної пам'яті тощо. Як правило, такому типу інтерв'ю передують біографічна нарація оповідача, під час якої виникає необхідність поширити її змістовний потенціал за рахунок переказу інформантом біографій членів своєї родини.
- *щоденникові* (diary interviewing) – використовуються переважно в дослідженнях певних соціальних тенденцій і передбачають ведення групою інформантів регулярних письмових чи усних (на диктофон) записів протягом деякого часу (тижня, місяця, року тощо) з метою фіксації певних питань чи опису окремих повсякденних практик. Ці записи можуть робитися як кожен день, так і раз на тиждень чи місяць; після завершення дослідження вони передаються досліднику для узагальнення й аналізу..

У залежності від наявності стандартного для всіх інформантів питальника, що містить конкретні (не наративні) запитання, і біографічні, і проблемні інтерв'ю бувають:

- 1) *структурованими* (якщо вони спрямовані лише на відповіді питальника);
- 2) *напівструктурованими* (якщо вони містять відкриту фазу вільного оповідання);
- 3) *неструктурованими* або *наративними* (вільна фаза охоплює все інтерв'ю в цілому, додаткові запитання дослідника є наративними, а не конкретними, й «прив'язаними» до нарації респондента).

У своєму дослідженні відомий англійський спеціаліст з усної історії Пол Томпсон подає значно простіший поділ типів інтерв'ю, за формою опитування, на крайніх полюсах якого стоять *структуровані* за питальниками інтерв'ю та *вільні наративні* інтерв'ю без використання чіткого переліку обов'язкових питань. Розташовані між цими «полюсами» різноманітні за тематичною спрямованістю і формою опитування інтерв'ю, які використовують у своєму дослідженні вчені, П.Томпсон чітко не розподіляє. Натомість, він на конкретних прикладах показує дискусійність проблеми вибору форми опитування й манери розмови інтерв'юер-інформант, яка цілком залежить від дослідника.

- ☞ Дослідник має у своєму розпорядженні широкий спектр методик проведення інтерв'ю. Після обрання конкретної методики, необхідно дотримуватися характерних для неї рекомендацій. Не має невдалих інтерв'ю. Будь-яка розповідь, якісно записана на диктофон (чи то описаний епізод, чи окрема історія, чи

незапланована присутність і втручання в розмову третіх осіб) може бути підлаштована під певний тип інтерв'ю. Кожна «невдача» чи відступ від запланованої логіки проведення інтерв'ю, може стати предметом дослідження.

III. Практична частина

Слухачам пропонується об'єднатися у групи і за відведений час опрацювати запропоноване кліше роботи з різними типами візуальних джерел та опрацювати запропоноване джерело. В ході роботи групи мають, на основі наявних знань та джерела, озвучити якомога більше об'єктивної інформації про епоху, яка відображається даним джерелом.

Для економії часу керівнику майстерні доцільно підготувати заготовки кліше по роботі з різними типами візуальних джерел (фото, відеоматеріали тощо)

IV. Заключна (рефлексійна) частина

На даному етапі роботи групи презентують власні напрацювання, проводиться обговорення, з метою визначення найскладніших та проблематичних моментів застосування візуальних джерел на уроках історії.



Творче завдання

Підготувати фрагмент уроку з використанням будь-якого виду візуальних історичних джерел.

Список рекомендованих джерел

I – Основні джерела:

1. Грінченко Г. Усна історія: теорія, метод, джерело // Невигадане: Усні історії остарбайтерів / Автор-упоряд., ред., вступ. ст. Г.Г.Грінченко. – Х.: Видавничий дім «Райдер», 2004. – С.10-32.
2. Кісь О. Усна історія: становлення, проблематика, методологічні засади // Україна модерна. – 2007. – № 11. – С.7 – 22
3. Тош Д. Стремление к истине. Как овладеть мастерством историка./Пер. с англ. – М.: Издательство «Весь мир», 2000. – 296 с. (Глава 11. «История из первых уст).

II – Додаткові джерела:

1. Портелли А. Особенности Устной истории // Хрестоматия по устной истории / Пер., сост., введение, общ. ред. Лоскутовой М.В. – СПб.: Изд-во Европ. Ун-та в С-Петербурге, 2003. – С.32-51.
2. Семенова В.В. Качественные методы: введение в гуманитарную социологию. – М.: Добросвет, 1998. – С.80-120.
3. Томсон П. Голос прошлого. Устная история / Пер.с англ. – М.: Издательство «Весь мир», 2003. – 386 с.

Інтернет-джерела:

http://eduknigi.com/ped_view.php?id=84

http://knowledge.allbest.ru/sociology/3c0b65625a3bc78b5c53a88421206d27_0.html

Тема 6.

Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу проектів

Мета: активізація творчого потенціалу вчителів історії у напрямку використання нестандартних форм і методів опрацювання дискусійних питань шкільного курсу історії

Завдання:

- ✓ *ознайомлення з методикою роботи по вивченню контроверсійних питань у курсі національної історії в рамках організації проектної роботи;*
- ✓ *характеристика різних видів проектів та особливостей їх реалізації відповідно до регіональної специфіки, наявної матеріально-технічної бази закладу тощо;*
- ✓ *надання практичних рекомендацій щодо організації проектної роботи;*
- ✓ *активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії*

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ✗ *поглиблюють знання та уміння щодо методики реалізації проектної технології в межах роботи над проблематикою історико-краєзнавчого спрямування;*
- ✗ *отримують практичні рекомендації щодо організації проектної діяльності в межах вивчення дискусійних питань шкільного курсу історії;*
- ✗ *сформулюють установки до використання критичного підходу при опрацюванні історичного нарративу в рамках власною педагогічної діяльності*

Хід заняття

I. Організаційний момент

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення рівня поінформованості слухачів щодо методики застосування методу проектів при організації навчально-виховної діяльності на уроках історії та позаурочній діяльності історико-краєзнавчого спрямування, наголосивши на поширенні даного методу у світовій педагогічній практиці.

II. Теоретична частина (лекційна)

Із метою введення слухачів у контекст заняття та актуалізації опорних знань, варто, на нашу думку, продовжити заняття міні лекцією, яка дозволить здійснити короткий екскурс до витоків виникнення зазначеного методу, познайомить педагогічний загал із форматами та особливостями організації навчально-виховного процесу в рамках застосування методів в урочній та позаурочній діяльності.

Тези до міні лекції (матеріали підготовлені на основі статті Ю.В.Момот «Сучасні підходи до впровадження проектної технології у навчально-виховний процес закладів середньої освіти»:

- ✎ *На сучасному етапі розвитку освіти проектна технологія навчання набуває все більшого розповсюдження у процесі загальноосвітньої підготовки школярів. Для педагогів-практиків та науковців проектне навчання має велику цінність як засіб відірватися від «знанневої» освіти та перейти до прагматичного, діяльнісного, особистіснозорієнтованого підходів у навчанні. Особистіснозорієнтована педагогіка, використовуючи проектну технологію, уникає тих крайностей, які були притаманні педагогам-новаторам кінця XIX-початку XX ст., надаючи учневі як суб'єкту освітнього процесу необмежену свободу. Нині застосування проектної технології у навчально-виховному процесі здійснюється у відповідності до загальнодидактичних принципів: природовідповідність, культуровідповідність, гуманізм, науковість, наочність, індивідуальність, системність, зв'язок навчання з життям тощо, та принципів навчального проектування, дотримання яких забезпечує найбільш продуктивне функціонування системи проектної діяльності учнів: принцип проживання, педоцентризм, принцип добровільної участі та вільного вибору, особистого розвитку, продуктивності, керованості, цілісності, завершеності тощо, та найголовніший, основоположний принцип проектної діяльності – виходити з інтересів дитини: інтересів сьогоденного дня, безпосередньо пов'язаних із поточними подіями, практичними та духовними потребами самих дітей, їх близьких та суспільства.*

- ☞ Ряд дослідників (Л. Миронець, Г.О. Руських, Є.С. Полат та інші) пропагують учителям вести роботу над проектом в урочний час, доводячи, що під час навчання школярів за проектною технологією доречно організовувати фронтальну роботу, навчаючи усіх дітей виявленню потреб, пошуку ідей, плануванню робіт, створенню теоретичних чи матеріальних продуктів, виготовленню виробів, їх випробуванню та оцінці. Така діяльність потребує декількох занять або проведення тижня проектів, що регламентується навчальним планом.
- ☞ Проте варто врахувати, що застосовуючи проектну технологію навчання на уроці, учителі намагаються оптимізувати проходження програмного матеріалу навчального предмету. У цьому випадку педагогом обирається окрема тема чи розділ, на матеріалі яких можна розгорнути проектну роботу. Учні мотивуються до роботи над проектом, актуалізується обрана тема. Робота над проектом триває 2-3 заняття, на яких учитель виступає у ролі координатора, радника, консультанта.
- ☞ Інша група дослідників (І. Дуженько, Є.С. Цикало, А.М. Чайка, М.Ф. Ширшина) концептуальні положення проектної технології навчання ведуть до протиріч між необхідними організаційними формами проектної діяльності та класно-урочною системою. Прибічники такого підходу вважають, що він прийнятний лише для позаурочної роботи. По-перше, проект – це результат індивідуальної діяльності учня, реалізація його власних ідей, вирішення суб`єктивно значущих проблем, і тому не може бути організований на уроці, де водночас працюють 20-30 учнів. По-друге, виконуючи проект, учень (чи група учнів) досягає поставленої мети засобами різноманітних предметних галузей навчального плану, а також використовуючи інформацію та технології, що виходять за його межі. По-третє, сумлінне ставлення до виконання проектів вимагає як від учителя, так і від учнів великого об`єму роботи з різними ресурсами (інформаційним, технічними тощо), який досить важко обмежити рамками уроку. По-четверте, робота над проектом передбачає постійні ситуації вільного вибору, творчих рішень, які не може забезпечити традиційний урок, навіть у нестандартній формі.
- ☞ Проект – це задуманий план дій, задум, намір. У ході проектної діяльності в учнів відбувається формування навичок критичної оцінки отриманої інформації, свідомої трансформація даних на рівень категоріальних понять, розвивається креативність мислення, без якої неможливе створення чогось нового і глобального. Метою створення проекту (визначеного як глибоке дослідження теми) має стати не просто пошук правильних відповідей на питання, поставлені учителем, а усвідомлення проблеми, з`ясування причин її виникнення і, нарешті, пошук шляхів розв`язання. У процесі створення проекту учень отримує досвід, необхідний для його подальшого розвитку як індивідуальності.
- ☞ Широкого розповсюдження в практиці російських шкіл та навчальних закладів інших країн як один з оптимальних способів упровадження проектної технології в навчальний процес набули тижні проектів. Узагальнення досвіду проведення тижнів проектів дозволяє визначити два підходи до їх організації. Перший – передбачає організацію проектів середньої тривалості та довготривалих. Робота школярів над проектами розпочинається на початку навчального року і триває у рамках позаурочної діяльності. А сам тиждень проектів – це період, коли відбуваються власне презентації проектної роботи, наприклад, у рамках предметних тижнів (тиждень хімії, тиждень біології та ін.), фестивалів, проектів, конкурсів. Інший підхід передбачає „занурення” учнів у проектну діяльність. Вся робота над проектом від початку до кінця, презентація, рефлексія проводяться протягом навчального тижня, регламентується навчальним планом і розпорядком роботи закладу освіти. Такий вид діяльності дозволяє оптимально поєднувати класні форми роботи (майстерні, лекції, лабораторні і практичні роботи, експеримент) із позакласними (екскурсії, експедиції, відеозйомки).

- ☞ У педагогічній та методичній літературі існують різні підходи до проблеми забезпечення зв'язку позаурочної проектної діяльності із класно-урочною системою організації навчання, які розкриті у роботах С.Е. Генкал, Т. Новикової, Н.Ю. Пахомової, Є.С. Полат та інших. Із цієї точки зору представляє інтерес досвід Т.Є. Веденєвої та М.І. Вовнової [1], які організують навчальний процес за „методом проектів”, у вигляді так званої турбіно-технології (від франц. *tourbion* – круговорот, замкнений цикл), що реалізується ланцюжком „Уроки – дослідницькі проекти – презентація наукової та творчої частини проекту у зовнішнє середовище”. Мета технології: поєднати позаурочну та урочну діяльність учнів, залучити результати їх дослідницької діяльності до змісту урочного навчального матеріалу.
- ☞ цінність проектної технології полягає в тому, що вона, через діяльнісний підхід, допомагає особистості у становленні її як активного соціокультурного діяча, виступає інтегруючим фактором (поєднуючи особистий досвід діяльності, «шкільні знання», досвід спілкування і т.д.) на шляху входження школяра до загального соціокультурного середовища. Це дає можливість побудувати власну освітню траєкторію, що відображає сучасні вподобання та можливості учня і спрямована на перспективу: до майбутньої професії, до формування ключових компетенцій, до саморозвитку особистості, до неперервної освіти.

III. Практична частина

Слухачам пропонується об'єднатися у групи і за відведений час розробити концепт проекту дослідження одного з контроверсійних моментів національної історії (на вибір). Для економії часу керівнику майстерні доцільно підготувати перелік можливих тем з огляду на рівень підготовленості слухачів та регіональну специфіку.

IV. Заключна (рефлексійна) частина

На даному етапі роботи групи презентують власні напрацювання, проводиться обговорення, з метою структуризації концепцій майбутніх проектів.



Творче завдання:

– Підготувати презентацію конкретного проекту як готової до впровадження у навчально-виховний процес форми роботи. Результати самостійної роботи груп мають бути презентовані в ході заняття за темою №8 «Аукціон ідей: захист власних проектів»

Список рекомендованих джерел

I – Основні джерела:

1. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії – Х.: Видавнича група «Основа», 2005. – 192с.
2. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol/1413>
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник/ За ред. О.І.Пометун. – К.: А.С.К., 2006. – 192с.

II – Додаткові джерела:

1. Безпалько О., Савич Ж. Спілкуємось та діємо: Навч.-метод. посіб. – К.:Навч. книга, 2002. – 112 с.
2. Ван Клив Дж. 200 експериментів / пер з англ. – Москва: Академия, 1995. – 256 с.
3. Десятов Д.Л. Практичні аспекти застосування методів критичного мислення на уроці історії / Д.Л.Десятов // Історія в школах України. – 2007. – №9. – С. 2-6.

Інтернет-джерела:

http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vpm/2009_6/momot.pdf

http://school-site.kiev.ua/zu1005/1_informatiky/019.php
http://www.uhl-edu.kiev.ua/ukr/technologies/projective_edu.html
http://iteach.com.ua/online-resources/modul_1/vprava_3

Тема 7.

Методика опрацювання дискусійних питань в рамках застосування методу дебатів

Мета: активізація творчого потенціалу вчителів історії у напрямку використання нестандартних форм і методів опрацювання дискусійних питань шкільного курсу історії

Завдання:

- ✓ ознайомлення з методикою роботи по вивченню контрверсійних питань у курсі національної історії у форматі дебатів;
- ✓ характеристика різних видів (форматів) організації дебатів;
- ✓ надання практичних рекомендацій для реалізації вимог державних програм в ході застосування в урочній та позаурочній діяльності історичного спрямування методу дебатів;
- ✓ активізація творчого педагогічного пошуку вчителів з метою оптимізації навчально-виховного процесу при викладанні історії

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ☒ поглиблять (набудуть) знання та уміння щодо методики опрацювання історичного матеріалу у форматі дебатів;
- ☒ отримають практичні навички організації дебатів у форматі «Оксфордські дебати»;
- ☒ сформують установки до використання критичного аналізу при подачі історичного наративу в рамках власною педагогічної діяльності;

Хід заняття

I. Організаційний момент

На початку заняття доцільним, для організації, а в разі потреби, коригування подальшої роботи, є визначення рівня поінформованості слухачів щодо методики застосування методу дебатів при викладанні шкільного курсу історії, наголосивши на поширенні даного методу у світовій педагогічній практиці.

II. Теоретична частина (лекційна)

З метою введення слухачів у контекст заняття та актуалізації опорних знань, варто, на нашу думку, продовжити заняття міні лекцією, яка дозволить здійснити короткий екскурс до витоків виникнення зазначеного методу, познайомить педагогічний загал із форматами та особливостями організації навчально-виховного процесу в рамках застосування методів в урочній та позаурочній діяльності.

Тези до лекцій (лекційний матеріал підготовлено на основі аналізу діяльності шкільних дебатних клубів та інформації з джерел, що вказані у переліку інтернет-ресурсів).

- ☞ Групова дискусія полягає в обговоренні питань спеціально виділеною групою перед аудиторією. Як і будь-яка форма обговорення перед слухачами, вона являє собою диспут. Мета групової дискусії – представити можливе вирішення проблеми або обговорити протилежні точки зору стосовно спірних питань. Але зазвичай вона не вирішує спору та не схиляє аудиторію до якоїсь одноманітності дій. Дебати є одною з форм групової дискусії.

- ☞ Дебати – гра, в яку грають студенти та школярі в усьому світі.

Перші Дебати виникли приблизно в один час у США та Великій Британії (десь наприкінці XIX-початку XX століття), їх популярність підвищилась після II Світової

війни, а піку своєї популярності у США Дебати досягли, починаючи з 1960-их років, після легендарних президентських теледебатів між Джоном Ф. Кеннеді та Річардом Ніксоном. До речі, більшість американських президентів свого часу були непоганими дебатерами. Що стосується іншого світу, то спочатку Дебати були найбільш розповсюджені в країнах Британської Співдружності (Ірландія, Австралія, ПАР), проте у 1990-их роках стали популярними в усьому світі, що дозволило провести кілька світових чемпіонатів серед школярів та студентів. Відзначимо своєрідність розвитку Дебатів у США (та країнах-сателітах) і у Британії, що дає можливість говорити про дві різні дебатні «культури». Поряд з цим Програма Дебати існує в усіх європейських державах, де використовуються як американський так і британський підходи в розумінні Дебатів, а також комбіновані (синтезовані підходи). В Україні Дебати з'явилися в середині 90-х, коли в країнах Центральної та Східної Європи почали грати в Дебати Карла Поппера, а згодом у Парламентські дебати. На сьогодні в Україні сформувався свій самобутній дебатний рух

☞ **ДЕБАТИ** – це командна, рольова інтелектуальна гра, в якій одна команда аргументовано доводить певну тезу, а інша – опонує їй. У ході гри команди змагаються між собою навколо визначеної теми. Обов'язок обох команд кваліфіковано та в межах певних часових рамок представити свою позицію, власні аргументи «за» чи «проти». Гру оцінює суддя (або кілька суддів), які й визначають переможця в раунді. Головне завдання команд – переконати в своїй правоті саме суддів. Зазвичай гравці мають на меті такі переконати суддю і виграти, але окремі індивіди одержують задоволення просто від самого процесу гри без цілі виграти... і це теж правильно.

☞ Дебати дозволяють молоді обговорювати актуальні проблеми сучасності та інтелектуально розвиватись. Дебати – це місце зустрічі та спілкування. Ця гра несе для її учасників значну практичну користь.

☞ Позитивні ефекти можна звести до кількох груп:

- *Розвиток критичного мислення* – Дебати виробляють вміння аналізувати, виявляти сильні та слабкі сторони тих чи інших тез, виробляти оптимальне рішення з урахуванням наявних ресурсів, давати оцінку фактам та поєднати їх у тенденцію, оцінювати наслідки та результати дій з точки зору їх ефективності.
- *Розвиток структурного мислення* – Дебати виховують вміння організувати мисленнєвий процес, структурно викласти свої думки, будувати логічні системи та конструкції та виявляти в них суперечності.
- *Розвиток риторичних навичок* – Дебати сприяють оволодінню усним мовленням та мистецтвом переконання, надають навичок у складанні текстів промов та публічному виступі з ними, розвивають вміння тримати себе перед аудиторією.
- *Накопичення нових знань* – Дебати дозволяють їх учасникам накопичувати та систематизувати нові знання з історії, права, культури, релігії, філософії, політики та інших сфер суспільного життя, крім того дозволяють опрацювати технології пошуку інформації та сприяють виробленню системного та об'ємного бачення проблеми.
- *Розвиток вміння працювати з людьми* – Дебати виховують вміння працювати в колективі (команді, клубі), бути толерантними до протилежних думок, вислуховувати та розуміти контраргументи, повагу до людей.

Усі ці навички є корисними для юриста, політика, менеджера, журналіста та усіх інших гуманітарних професій.

☞ Як і кожна гра, Дебати мають свої правила. Вони різняться в залежності від конкретного формату Дебатів, яких існує декілька. Формат – це різновид Дебатів, що виокремлюється властивими лише йому характеристиками та правилами:

кількість гравців у команді; час та порядок їх виступів; змістовне наповнення промов; види тем, що граються в межах даного формату; певні загальнозживані засоби доведення тем, що притаманні даному формату; завдання команд; обов'язки гравців. Світ Дебатів є досить різноманітним. У першу чергу це зумовлено різними особливостями в різних країнах світу. Ці особливості виявляються як на зовнішньому рівні – кількості гравців, час та порядок їх виступів, так і на внутрішньому рівні – специфіка тем та зумовлені нею обов'язки команд.

- ☞ Основні найпоширеніші та найпопулярніші сьогодні дебатні формати:
- 🇺🇸 дебати Лінкольна-Дагласа (Lincoln-Douglas Debate) – Дебати один-на-один;
- 🇺🇸 політичні дебати (Американські Policy Debate) – грають дві команди по дві особи;
- 🇺🇸 дебати Карла Поппера (класичні – ціннісні теми) – три проти трьох;
- 🇺🇸 політичний формат Дебатів Карла Поппера – три на три;
- 🇺🇸 австралійські дебати – три на три;
- 🇺🇸 американський формат Парламентських Дебатів – два на два;
- 🇺🇸 британський формат Парламентських Дебатів (British Parliamentary Debate або Worlds – офіційний формат Світових чемпіонатів) – змагаються чотири команди по дві особи;
- 🇺🇸 дебати Теда Тернера (Ted Turner Debate або Controversy Debate) – два на два та інші...

Зазначимо, що цей перелік не є вичерпним, свої, специфічні формати існують в різних країнах.

- ☞ Схема роботи програми «Дебати» на шкільному рівні полягає в наступному: на локальному рівні (в школах, ліцеях, гімназіях, будинках дитячої та юнацької творчості) створюються дебатні команди, клуби, що об'єднують кілька команд, які беруть участь в місцевих (регіональних) дебатних турнірах, організованих регіональним дебатним центром, переможці (+призери) виходять на рівень національних (всеукраїнських) змагань, які влаштовуються національним дебатним центром. Окрім цього, даний досвід буде корисним учням і у межах вишів, адже при ряді вузів також створені власні дебатні команди. Студентські команди та клуби також грають за схемою «регіональний турнір – національний – міжнародний», разом з тим вони самостійно реєструються та беруть участь в міжнародних чемпіонатах, шукаючи власні та спонсорські кошти, а також організовують клубні вузівські та міжвузівські змагання. Дебати не стоять на місці, вони живуть та динамічно розвиваються. Дебатери набувають ігрового та тренерсько-суддівського досвіду. З'являються нові гравці, команди, клуби; деякі, натомість, зникають.

III. Практична частина (до 50 хв.)

Слухачам пропонується об'єднатися у дві групи і провести опрацювання одного з дискусійних питань шкільного курсу історії за допомогою методу дебатів у форматі «Оксфордські дебати» або дебати Карла Поппера (на вибір).

Для оптимізації роботи керівнику майстерні доцільно підготувати роздатковий матеріал (за зразком) (див.додаток) та перелік можливих питань для розгляду.

IV. Заключна (рефлексійна) частина (до 15 хв.)

Підсумковим етапом роботи може стати загальне обговорення, метою якого є аналіз найбільш типових помилок, визначення рівня доцільності застосування даного методу при роботі з учнями, окреслення умов оптимальної організації навчально-виховного процесу в рамках використання останнього.

I – Основні джерела:

1. Пометун О.І., Ремех Т.О. Мої і твої права: навч. посіб.: 10-11 кл. / О.І Пометун, Т.О.Ремех. – Біла Церква: ПП Надтока О.Ф., 2006. – 234 с.

2. Практичне право: навч. посіб.: 8 кл. / О.І.Пометун, Т.О.Ремех, І.М.Гейко / за ред. О.І.Пометун. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: А.С.К., 2002. – 204 с.
3. Учнівські дебати як ефективна педагогічна технологія. – Режим доступу: <http://www.rozumniki.ua/ua/view-articles/id-uchnivski-debati-yak-efektivna-pedagogichna-tehnologiya-1030.htm>

II – Додаткові джерела:

1. Методика навчання історії в школі / О.І.Пометун, Г.О.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 200 с.
2. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії – Х.: Видавнича група «Основа», 2005. – 192с.
3. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник/ За ред. О.І.Пометун. – К.: А.С.К., 2006. – 192с.

Інтернет-джерела:

- <http://irinabelyakova.rusedu.net/post/3305/33083>
<http://festival.1september.ru/articles/522024>
<http://eprints.zu.edu.ua/747/1/01klvnzz.pdf>
<http://www.osvita.org.ua/articles/813.html>

Додаток до теми 7

РЕГЛАМЕНТ ОКСФОРДСЬКИХ ДЕБАТІВ

1. Дебати організовує і провадить Голова. Він не має права брати участі в Дебатах, бо є особою безсторонньою.
2. Голову підтримує Секретар, який інформує Промовців про те, скільки вони мають часу для виступу, та провадить документацію Дебатів.
3. Перед Дебатами їх учасники займають місця в такому порядку:
 - праворуч від Голови сидять ті, хто виступає за тезу – Пропозиція;
 - ліворуч від Голови сидять ті, хто виступає проти тези – Опозиція;
 - в останніх рядах, посередині (перпендикулярно до сторін) сидять ті, хто не має власної думки (так зване Болото).
4. Кожен Промовець повинен розпочати свій виступ словами: «Пане голово...», – звертаючись до ведучого Дебатів, за винятком втручання (реплік) до дискусії.
5. Учасники Дебатів повинні звертатися одне до одного: Пан/Пані.
6. У Дебатах виступають по черзі Промовці, які захищають тезу і які виступають проти неї. Першим виступає Промовець, який захищає тезу і водночас її пояснює. Наступні Промовці повинні триматися тези, сформульованої ним. Останній Промовець підсумовує аргументи сторін. Завершальний Промовець заперечує проти тези.
7. Після виступів головних Промовців настають дебати в залі; тут виступити має право кожен (в тому числі й головні Промовці), перед виступом слід назвати своє ім'я й прізвище Секретареві. Промовці по черзі представляють різні сторони – захисників тези і її опонентів. Розпочинає Промовець, який захищає тезу. Дебати тривають доти, доки не виступлять всі бажаючі взяти участь в обговоренні, приміром з боку опозиції, або після розпорядження Голови.
8. Промовець повинен виступати з трибуни. Він має підійти до неї з того боку, з якого сидить. Промовець не повинен надмірно віддалятися від трибуни.
9. Якщо учасники Дебатів хочуть подати питання та інформацію, вони повинні піднятися з місця, покласти ліву руку на голову, підняти праву руку і сказати: «Питання» або «Інформація». Промовець має право прийняти чи відкинути репліку, вдаючись до значущого жесту або кажучи: «Прошу» або «Ні, дякую». Репліка не повинна бути довша, ніж 2-3 речення.

10. Якщо репліку буде відкинута, то той, хто хоче з нею виступити, повинен сісти, не промовивши жодного слова.
11. Промовець і Голова мають право в будь-який момент перервати репліку.
12. Промовці повинні дотримуватися часу, відведеного їм на виступи. Якщо час вичерпано, Голова має право перервати виступ.
13. Учасники Дебатів можуть змінювати свої місця і покидати залу тільки у перервах між виступами.
14. На час Дебатів для Промовців є обов'язковий тільки офіційний стрій.
15. Голова втихомирює учасників Дебатів словом: «Тиша». У виняткових випадках Голова має право попросити вийти із зали тих учасників, які порушують регламент.
16. Після Дебатів настає голосування, під час якого всі мають право висловитися згідно зі своєю позицією. Голосуючі повинні оцінювати не тезу, а представлені обома сторонами аргументи та їхню вагу.

Тема 8.

Активізація пізнавальної та пошуково-дослідницької діяльності учнів як фактор формування свідомої особистості громадянина України. Аукціон ідей: захист власних проєктів

Мета: узагальнення набутого досвіду через критичне осмислення власних педагогічних наробок

Завдання:

- узагальнити і систематизувати досвід, набутий в ході роботи творчої майстерні;
- сприяти набуттю досвіду критичного осмислення наявних педагогічних наробок, з метою корегування останніх відповідно до вимог сучасної концепції історичної освіти;
- здійснити пошук та презентувати власне бачення оптимізації навчально-виховного процесу в межах урочної та позаурочної діяльності історичного спрямування;
- розвинути установки до застосування творчого підходу під час викладання дискусійних питань

Очікувані результати. Слухачі творчої майстерні:

- ☒ отримають практичні рекомендації щодо методологічних аспектів викладання дискусійних питань шкільного курсу історії;
- ☒ поповнять банк даних передового педагогічного досвіду власними розробками;
- ☒ сформулюють вміння аналізувати власну викладацьку діяльність засобами технології критичного мислення.

Хід заняття

I. Організаційний момент.

II. Презентація заявлених проєктів.

Слухачі, заздалегідь об'єднані у робочі групи, мають презентувати власні напрацювання у вигляді методичних розробок, проєктів тощо. Виступи можуть бути проілюстровані за допомогою колажів, мультимедійних презентацій, відеофрагментів і т.ін.

На виступ кожної з груп відводиться до 7 хвилин.

III. Обговорення презентацій.

У ході обговорення учасниками визначаються найбільш вдалі презентаційні матеріали, окреслюються ризики, здатні завадити повній реалізації проєктів та заявленої мети і завдань, здійснюється пошук оптимальних шляхів подолання зазначених перешкод.

У процесі рефлексії слухачам може бути запропоновано сформувати творчі групи на рівні районів та міст із метою започаткування загально регіональних проєктів.

IV. Підведення підсумків роботи творчої майстерні

Даний етап доцільно провести у вигляді анкетування слухачів, метою якого стане коригування роботи творчої майстерні відповідно до регіональних особливостей закладів, представники яких залучаються до роботи останньої у подальшому.

Приклад анкети

Анкета учасника творчої майстерні

Просимо відповісти на подані нижче питання з перспективи пройденої Вами практики та Вашої професійної діяльності, в якій Ви використовували знання і вміння здобуті під час роботи майстерні «Толерантність як ознака демократичності суспільства. Дискусійні теми у шкільних курсах історії».

Ваша точка зору є для нас дуже цінна, думаємо, що Ви теж зацікавлені в тому, щоб відповісти на ці питання, оскільки стосуються вони якості середовища, в якому Ви працюєте.

Просимо зазначити квадрат біля тієї цифри, яка відображає Вашу оцінку даного аспекту занять.

Цифра 1 – найнижча оцінка, цифра 5 – найвища оцінка.

1. Завдяки заняттям краще зрозумів/зрозуміла презентовану тематику і зацікавився/зацікавилася нею:

1 2 3 4 5

2. Заняття допомогли мені впорядкувати і розширити попередньо набуті знання:

1 2 3 4 5

3. Організація на заняттях:

а) підбір матеріалу, реалізованого на заняттях, був влучний

1 2 3 4 5

б) заняття допомогли мені розвинути практичні вміння потрібні під час проведення занять із дорослими

1 2 3 4 5

в) навчальні матеріали оцінюю як дуже потрібні для реалізації своїх майбутніх завдань

1 2 3 4 5

г) вважаю поєднання теорії з практикою раціональне і виважене

1 2 3 4 5

4. Організація роботи групи:

а) застосування різноманітних методів навчання

1 2 3 4 5

б) гнучкість в реагуванні на потреби групи

1 2 3 4 5

в) спілкування з учасниками

1 2 3 4 5

г) організація власної роботи модератора

1 2 3 4 5

д) надання зворотної інформації

1 2 3 4 5

е) заангажованість в проведенні занять

1 2 3 4 5

5. Психологічна атмосфера:

а) протягом навчання панувала хороша атмосфера.

1 2 3 4 5

б) стандарт організації майстерні вважаю задовільним

1 2 3 4 5

6. Що Вам сподобалося під час занять?

7. Чого б Ви ще хотіли навчитися?

8. Що Вам заважало під час занять?

9. Зауваження, спостереження, побажання

10. Питання

Дякуємо за співпрацю!

Для релаксації можна використати і Дерево умінь, на якому кожний учасник майтерні визначає своє місце і власний вибір коментує.

