



Використання наочності як основи створення проблемної ситуації на уроці історії

Десятов Д. Л., Мішково-Погорілівська школа-інтернат,
Жовтневий р-н, Миколаївська обл.

Оскільки під час вивчення історії учні позбавлені можливості спостерігати історичні події та явища безпосередньо, використання наочності посідає значне місце в навчальному пізнанні історії та супроводжує вивчення історії на всіх етапах навчального процесу. Застосування наочності — одна із найскладніших проблем у сучасній психології, теорії та практиці навчання, від розв'язання якої залежить мета, характер, форми та методи організації навчальної роботи учнів на уроці.

Поняття наочності досить широке за своїм змістом та ознаками і в цілому може трактуватися як: предмети, що використовуються під час навчання; один із принципів навчання, котрий передбачає організацію навчального процесу на конкретних образах, які безпосередньо сприймаються учнями; метод навчання, побудований на використанні предметів та їх зображень.

На думку одного з теоретиків проблемного навчання М. Махмутова, у психолого-педагогічній літературі й традиційній дидактиці досліджувалися переважно такі функції наочності:

- 1) наочність як джерело інформації (знання). Ця функція пов'язана здебільшого із узагальненням фактів, індуктивним методом пізнання (засвоєння знань);
- 2) наочність як засіб ілюстрації — засіб підтвердження дедуктивних висновків;
- 3) наочність як основа чуттєвого сприйняття та опора пізнання. Констатуючи цей факт, М. Махмутов пропонує сприймати наочність як джерело навчальних проблем і створення проблемних ситуацій. Дослідник переконаний, що у цьому випадку можна досягти поєднання трьох перших функцій з четвертою [1, С. 86].

У методиці навчання історії це теоретичне положення не здобуло свого практичного втілення. Саме це зумовило основне завдання статті — визначення та обґрунтування основних типів проблемної ситуації, що можуть бути створені на основі використання наочності.

В українському педагогічному словнику проблемна ситуація визначається як ситуа-

ція, для оволодіння якою окремих суб'єкт має знайти і застосувати нові для себе знання чи способи дій [2]. У проблемній ситуації слід розрізнити її об'єктивний бік (суперечність між складністю, яку треба подолати, і недостатністю наявних засобів для досягнення цієї мети) та її суб'єктивний бік (усвідомлення суб'єктом цієї суперечності й постановка або прийняття ним відповідного проблемного завдання). Основа проблемної ситуації складає проблемність навчання, під якою розуміють запровадження в навчальний процес сукупності прийомів і методів організації пізнавальної діяльності учнів, що детермінують їхню активну розумову діяльність у процесі розв'язання навчальних проблем.

Один із теоретиків проблемного навчання А. Фурман вважає, що існує два шляхи виникнення проблемності у навчанні:

- 1) в учня вникає спочатку не дуже чітко, мало усвідомлюване відчуття, що щось не так, щось не те;
- 2) зовнішня суперечність осмислюється миттєво, чітко, однозначно [3].

Застосування наочності дозволяє вибудувати проблемну ситуацію іншим, більш оптимальним шляхом, тобто візуалізувати проблемність й передати суб'єктивно малозрозумілі суперечності у вигляді певної знакової моделі. У цьому випадку наочність виступає засобом пред'явлення знань, який стимулює учня до пошуку нової інформації.

Однією з поширених класифікацій проблемних ситуацій є поділ їх на три типи. Перший тип — *очевидні*. Характеризується тим, що учень не може не побачити проблемну ситуацію, яка виникає в ході навчальної діяльності. Виникнення проблемності тут спричинено наявністю очевидної суперечності між бажанням учня і неможливістю продовжувати пізнавальні дії у звичному напрямі. У цьому разі з прискореною перебуваючою пізнавальних дій відбувається істотна активізація розумового розвитку школярів.

Другий тип проблемних ситуацій — *неочевидні*, тобто такі, які стають явними в процесі пізнавальної діяльності й можуть залишатися непоміченими. Джерелом їх виникнення здебільшого є невизначеність, яка

За даними дослідників, люди запам'ятовують: 10 % прочитаного; 20 % почутого; 30 % побаченого; 50 % почутого й побаченого водночас.
О. Желіба

Таблиця

Типи проблемних ситуацій, які створюються на основі використання наочності

Тип проблемної ситуації	Зміст проблемної ситуації	Приклад задачі
Несподіваності	У задачі подаються ідеї, факти, що викликають здивування	Поміркуйте, чому в Давньому Єгипті ми не знаходимо зображень морських богів.
Конфлікту	Нові факти й висновки вступають у суперечності з традиційними теоріями й уявленнями	Порівняйте зображення Ісуса Христа на римському барельєфі IV ст. із зображенням, відомим вам. Чим ці зображення відрізняються одне від одного? Чим ви поясните відмінності у зображенні Ісуса Христа?
Невідповідності	Життєвий досвід суперечить даним, що містяться у задачі	Чому так дивно для нас звучать назви двох частин Давнього Єгипту, коли ми дивимося на карту? Спробуйте за допомогою карти пояснити, звідки походять ці назви
Невизначеності	В умовах задачі міститься недостатня кількість даних, потрібних для її розв'язання	Які природно-географічні об'єкти потрібно позначити на контурній карті, щоб пояснити, чому 300 спартанців могли боронити Фермопільський прохід від багатотисячної перської армії?
Припущення	Можливість висунути власну версію, що пояснює історичні факти	Учені досі дискутують, як єгиптяни будували піраміди. Запропонуйте власну гіпотезу, яка б пояснювала, яким чином відбувався цей процес
Вибору	Передбачається найбільш обґрунтований вибір із декількох запропонованих варіантів	Порівняйте вигляд Вавилонської вежі на картині Пітера Брейгеля «Вавилонська вежа» з картиною-реконструкцією «Зіккурат». Яке із зображень вірогідніше передає вигляд старовинної споруди?

може бути усвідомлена учнем лише завдяки допомозі іззовні.

Напівочевидні — третій тип, який пов'язаний із суб'єктивною перешкодою, інтелектуальним утрудненням і характеризується напівусвідомленою реакцією учня на новизну об'єкта пізнання.

Наведена вище класифікація не дозволяє повністю розкрити та застосувати закладену в наочність проблемність. Тому ми пропонуємо за основу поділу проблемних ситуацій на окремі типи взяти зміст проблемної ситуації, яка створюється пізнавальними проблемними задачами, побудованими на застосуванні наочності (*див. табл.*). Розв'язання учнями таких пізнавальних проблемних задач передбачає активне мислення та практичну діяльність учнів для отримання ними пізнавального результату, що є важливим у процесі розв'язання проблемної ситуації. Включення до визначення задачі діяльності, що веде до пізнавального результату, є принциповим, оскільки традиційні підходи в методиці навчання історії розглядають задачу здебільшого як об'єкт для пошуку відповіді.

Функціонування проблемної ситуації, розпочинаючись моментом виникнення і завершуючись моментом зняття її в пізнавальній діяльності учня, має двофазний характер. Перша фаза включає всі ті психічні процеси, які забезпечують формування проблемної ситуації; друга — процеси, які забезпечують її розв'язання. Використання

наочності виступає своєрідною межею між зазначеними двома фазами функціонування проблемної ситуації і є тим елементом навчального пізнання, коли у свідомості учня суперечність між відомими й невідомими знаннями максимально загострена.

Проблемна ситуація може породжувати декілька проблем і проблемних завдань (задач), основна мета розв'язання яких полягає в оволодінні учнями різними видами діяльності, адже для досягнення поставленої вимоги треба реалізувати, як правило, цілісну систему дій. Наприклад, учням шостого класу можна запропонувати пізнавальну проблемну задачу, побудовану на використанні картини Т. Шевченка «Диоген», такого змісту: «Якої історичної помилки припустився Т. Шевченко у своїй картині?» Для досягнення позитивного результату учні, по-перше, мають необхідний матеріал, оскільки вже знають, що грецькі ремісники використовували для виготовлення діжок глину. Отже, для

МОЯ ХРЕСТОМАТІЯ

...З метою вдалого розвитку учнів їх роботу із засобами умовно-графічної наочності потрібно будувати у двох варіантах — репродуктивному і проблемно-пошуковому. За такого підходу обидва варіанти наочного навчання можна розглядати як два ступені організації навчального процесу, один з яких готує до іншого, більш високого; засвоївши «готові» знання та методику під час репродуктивного навчання, учень може самостійно перейти на проблемно-пошуковий рівень навчання. (О. Желіба. Використання умовно-графічної (креслярської) наочності на уроках історії // *Історія та правознавство*. — 2006. — № 13)

розв'язання цієї задачі отримані раніше знання потрібно лише актуалізувати. По-друге, у результаті розв'язання задачі учні отримують нові знання, розширюють межі своїх пізнавальних можливостей, роблячи висновки, що художник, який малює картину на історичну тему, може припуститися помилки. Питання перетворює пізнавальну задачу на проблемну. Наприклад питання типу «З якого матеріалу грецькі ремісники виготовляли діжки для збереження зерна?» унеможливає створення проблемної ситуації.

З наведеного прикладу видно, що саме процес розв'язання пізнавального проблемного завдання (задачі) сприяє переведенню учнів від неповного знання до більш досконалого та інтенсивному формуванню прийомів розумової діяльності.

Загальний план розв'язання проблемних завдань (задач), побудованих із застосуванням наочності, як певна логічна послідовність складається з чотирьох етапів:

- 1) аналіз умов й вимог проблемної задачі й виникнення проблемної ситуації;
- 2) прийняття проблемної ситуації та висунення припущень і гіпотез;
- 3) обґрунтування гіпотез і доведення основної гіпотези, розв'язування конкретної проблемної ситуації;
- 4) перевірка розв'язку й остаточне зняття проблемної ситуації.

Перший етап є одним із найважливіших під час розв'язання пізнавальної проблемної задачі, оскільки, аналізуючи, синтезуючи й узагальнюючи за допомогою вже засвоєних знань умови задачі, учень поступово встановлює, чого не було дано безпосередньо, але перебуває у певному зв'язку з відомим. Факти, явища, події включаються таким чином у нові зв'язки, що й призводить учня до нових висновків, узагальнень. Щоразу ці факти-знання, факти-способи виступають в новій якості. Через це вони фіксуються у свідомості учня у формі нових знань.

З моменту виникнення проблемної ситуації поведінка учня може бути різною, а саме:

- 1) у зв'язку з оцінкою невідомого як недостатньо суб'єктивного значимого учень не робить спроб розв'язати проблемну ситуацію, відмовляється від пошукових дій. За цієї умови проблемна ситуація не формується, на її основі не визначаються ні проблема, ні завдання, а уявлення про бажане — мету учіння — змінюється;
- 2) учень використовує відпрацьовані способи дій. Пошук розв'язку здійснюється за розгорнутим типом і включає насамперед впізнавання ситуації, що не завжди призводить до правильного розв'язання проблеми;
- 3) учень проблемну ситуацію оцінює як життєво значиму, але шляхи розв'язку проблеми ще невідомі.

З трьох навчальних стратегій тільки третя зумовлює розгортання процесів пошуку, оцінки та апробації способів дій, тобто стимулює інтенсивне формування внутрішньої проблемної ситуації, що водночас створює передумови для її наступного подолання учнем. У цьому випадку ми можемо визначити проблемну ситуацію як відрізок навчально-пізнавального процесу, у ході якого виникає, складається й формується проблема, яку потрібно буде розв'язати учням.

Проблемні ситуації виникають у випадку, коли учень зіштовхується з реальними суперечностями. Крім власне проблемної ситуації, створеної умовами задачі, це можуть бути й суперечності між добре засвоєними способами розв'язання типових пізнавальних задач і необхідністю пошуку учнем нових способів для розв'язку незвичних задач. До того ж пізнавальна задача, побудована із застосуванням наочності, може містити декілька інформаційних компонентів. Під час роботи над нею необхідно знайти найбільш суттєві з них, а всі несуттєві відкинути. При цьому учні, аналізуючи наявні в них знання, повинні відібрати з великої кількості саме ті, які потрібні для розв'язання задачі, тобто учень має співвіднести задачу й знання, встановлюючи потенційні можливості того чи іншого знання, і на цій основі створити необхідний спосіб її розв'язання.

Вище були наведені приклади створення проблемної ситуації на основі використання переважно образної наочності та зображення справжніх речових пам'яток. Але застосування умовно-графічної наочності також дозволяє створити пізнавально-сміслові суперечності в процесі навчальної діяльності школярів, а отже, забезпечити формування й розвиток проблемної ситуації на уроці. Джерелом проблемності умовно-

МОЯ ХРЕСТОМАТІЯ

...Головний критерій відбору наочних засобів для уроку — це його характеристика, подана крізь призму розв'язання дидактичних завдань. Класифікація наочних засобів за дидактичною метою виділяє чотири групи наочних засобів:

- 1) ілюстративні, які відповідають на питання «який?» і показують зовнішні ознаки історичних явищ;
- 2) картографічні, які відповідають на питання «де?» і показують просторову локалізацію історичних явищ;
- 3) креслярські (умовно-графічні), які відповідають на питання «як?» і показують внутрішні ознаки історичних явищ;
- 4) комбіновані, які поєднують можливості попередніх груп.

(О. Желіба. Використання умовно-графічної (креслярської) наочності на уроках історії // *Історія та правознавство*. — 2006. — № 13)

графічної наочності виступає суперечність між матеріальними предметами та їхніми умовно-графічними зображеннями у вигляді малюнків, схем, креслень тощо.

До основних типів проблемної ситуації, які спричинені змістом графічного матеріалу і можуть виникати в графічній діяльності школярів, слід віднести такі:

1. Невідповідність наочного образу відповідному матеріальному предмету: «Порівняйте модель корабля «Вікторія», на якому здійснено першу навколосвітню подорож, з фото, на якому зображено цей корабель, відтворений за старовинними кресленнями. Які невідповідності ви помітили між двома зображеннями?».
2. Необхідність прочитати динамічні процеси в статичному зображенні: «Використовуючи карту «Велике переселення народів», спробуйте встановити, скільки часу тривало переселення вандалів з початкового місця свого проживання до Африки. На основі яких даних ви зробили свої розрахунки?»
3. Невідповідність між словесним описом процесу, предмета та їх умовно-графічним зображенням: «Порівняйте реконструкцію Вавилонської вежі з її словесним описом: «Храм був заввишки 90 метрів та складався з семи поверхів і нагадував кубики, поставлені один на другий. Кубики були різного кольору: чорного, червоного, білого, блакитного. Кольори мали символічне значення. Храм вважався сходами, що поєднують землю з небом. У середині верхнього куба стояли золоте ліжко, крісло і стіл Бела-Мардука».
4. Невідповідність між сформованими уявленнями про розміри, конструктивні особливості предмета та його графічним або схематичним зображенням: «Порівняйте схему устрою водяного двигуна із зображенням цього пристрою на гравюрі із книги, яка була видана 1556 року. Які невідповідності у зображеннях ви помітили?»
5. Невідповідність між різнотипними умовно-графічними зображеннями (технічним рисунком, кресленням, схемою, графіком тощо) одного й того предмета або механізму: «Порівняйте між собою фото, реконструкцію та схему устрою феодального замку. Які відмінності ви помітили між цими зображеннями? Які елементи є спільними для всіх зображень?»

Усі умовно-графічні зображення характеризуються для кожного учня певним рівнем проблемності, який об'єктивно закладений в їхньому змісті та способі зображення й залежить переважно від спеціальних знань і досвіду особистості. При цьому найчастіше проблемні ситуації виникають під час

розв'язання учнями таких навчальних завдань:

- 1) на елементарне конструювання: «Складіть схему «Історичні джерела». Створіть для кожного виду історичного джерела графічну форму, яка б відповідала його характеру»;
- 2) на реконструювання: «На основі зображення руїн Колізею спробуйте відновити первинний вигляд давньої споруди»;
- 3) на перетворення зображень: «Використовуючи ілюстрації підручника та довідкової літератури, намалюйте план єгипетського храму»;
- 4) на моделювання: «Використовуючи пластилін, виготуйте горщик, користуючись методами первісних людей (способом наліплювання чи спірально-джгутовим способом);
- 5) з неповними даними: «Складіть схему «Суспільний устрій Спартанської держави», використавши як складові елементи назви груп спартанського суспільства та доповнивши наведений нижче перелік: ілоти, спартіати, два царі»;
- 6) на логічне міркування: «Поєднайте між собою наведені нижче історичні події причинно-наслідковими зв'язками, створивши та заповнивши елементи логічної схеми: виготовлення залізних знарядь праці, виникнення міст у долині Ганга, прихід аріїв в Індію, виникнення держав у долині Ганга»;
- 7) із зайвими даними: «Виберіть із наведених нижче історичних подій ті, які можна поєднати причинно-наслідковими зв'язками: нашість ахейців, землетрус на острові Фера; послаблення Крита, відкриття заліза. Установлені причинно-наслідкові зв'язки передайте у вигляді графічної схеми».

Таким чином, використання наочності як основи створення проблемної ситуації на уроках історії дозволяє врахувати вікові та психологічні особливості мислення школярів, дібрати оптимальну за рівнем проблемності систему пізнавальних проблемних задач, сприяючи творчому застосуванню отриманих знань, активізації самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Література

1. *Махмутов М. И.* Организация проблемного обучения в школе: книга для учителя / М. И. Махмутов. — М.: Просвещение, 1977. — 240 с.
2. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
3. *Фурман А. В.* Проблемні ситуації в навчанні / А. В. Фурман. — К.: Рад. шк., 1991. — 191 с.

Особливістю умовно-графічної наочності є те, що вона допомагає створити певне чуттєве підґрунтя для абстрактного мислення, на основі якого відбувається узагальнення і створення класифікацій.

О. Желіба