

С. О. Терно

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ

Головна мета навчання і виховання полягає в передачі молодому поколінню накопиченої людством культури, найважливішою складовою частиною якої є методологічна культура. Поняття “методологічна культура” є багаторівневим, не однозначним, що дає можливість широко його інтерпретувати. Якщо під методологічною культурою розуміти сукупність засобів і способів пізнання, то це дозволить визначити склад її змісту шляхом аналізу складу діяльності, окремого її цілеспрямованого акту. Таким чином, методологічна культура, як і соціальна культура взагалі¹, складається з чотирьох елементів або видів змісту:

- 1) сукупність знань про природу і походження самої історичної науки, про шляхи, завдання і засоби історичного пізнання та ін.;
- 2) досвід здійснення відомих способів діяльності, що після засвоєння втілюються в уміннях та навичках;
- 3) досвід творчої діяльності, що втілюється в специфічних інтелектуальних процедурах, не репрезентованих у вигляді сталої системи дій;
- 4) досвід емоційного ставлення до історичної дійсності, до різних її проявів і сфер.

При більш детальному розгляді можна ці чотири види змісту методологічної культури поєднати в два елементи: методологічну теорію і методологічну практику. Методологічна теорія уявляє собою узагальнення і осмислення результатів методологічної практики. Метою методологічної теорії є фіксація, зберігання й трансляція методологічного досвіду, тобто нормативів методологічної діяльності.² Центральною проблемою методологічної теорії вважається вивчення механізмів формування знання, його рух, закономірності розвитку, трансляції й інтерпретації. Під методологічною практикою або “методологічною діяльністю” розуміють “пошук, винахід, евристику, мистецтво, що спирається на видумку й прозріння”.³

Поняття “методологічна культура” значно ширше, ніж поняття “методологічні знання” (інформація про принципи і методи пізнання). Оскільки важливо не лише знати про певні принципи і методи пізнання, а й вміти їх застосовувати, то ми будемо вести розмову саме про методологічну культуру. Питання про формування методологічної культури сьогодні є дуже актуальним, оскільки високий динамізм життя, швидке його оновлення вимагає від людини уміння швидко переучуватися і набувати нові знання, що не можливо без методологічної підготовки учнів, без формування, за П.Сорокіним, логіко-мислительного апарату (логічних і

наукових прийомів пізнання), які дозволяють людині “переробляти” будь-яку “інтелектуальну їжу”.⁴

Важливим компонентом структури історичних знань є методологічні знання (знання принципів і методів історичного пізнання). До найважливіших методологічних принципів, що учні мають засвоїти на уроках історії, можна віднести: об’єктивність, історизм, соціальний підхід⁵, множинність підходів. Принцип об’єктивності передбачає обов’язкове розглядання історичної реальності в цілому, не залежно від бажань, уподобань, установок суб’єкта, розглядати кожне явище в його різноманітності і суперечливості. Принцип історизму вимагає вивчення будь-якого історичного явища з точки зору того, коли, де, у наслідок яких причин це явище виникло, яким воно було спочатку і яким чином розвивалося у зв’язку із зміною загальної обстановки і внутрішнього змісту, як змінювалась його роль, які оцінки йому давалися на тому чи іншому етапі, яким воно стало зараз, що можна сказати про перспективи його розвитку. Соціальний підхід передбачає врахування певних соціальних і класових інтересів, всієї сукупності соціально-класових відношень. Важливим є принцип множинності підходів до розглядання історичного процесу: цивілізаційного і формаційного.

До методів історичного пізнання, що мають загальноосвітнє значення, відносяться: порівняльно-історичний метод; метод аналогій; статистичний метод (вибірковий, груповий та ін.); встановлення причин по наслідках; визначення цілей людей і груп по їх діям і наслідкам їх дій; визначення зародку по зрілих формах; метод зворотних заключень (визначення минулого по існуючим пережиткам); узагальнення формул, тобто свідочств пам’яток звичаєвого і писаного права, анкет, що характеризують масовість того чи іншого явища; реконструкція цілого за його частиною; визначення рівня духовного життя по пам’ятках матеріальної культури; лінгвістичний метод.⁶

На відміну від предметних знань, методологічні знання мають порівняно більшу узагальненість і широту перенесення. Діяльність, що побудована на базі методологічних знань, дозволяє людині швидко опанувати новими для неї галузями теорії і практики. Це відбувається за рахунок самостійного отримання нового знання завдяки постановці й розв’язанню творчих завдань. Іншими словами, предметні знання в даній галузі набуваються не заучуванням їх в готовому вигляді (що вимагає тривалої і малопродуктивної праці), а шляхом самостійного “відкриття” і “створення” за допомогою методологічних знань. Вищезазначена обставина значно скорочує терміни опанування новими знаннями і значно підвищує їх якість. Дослідження показують, що студенти звертаються до методологічних знань в особливих навчальних ситуаціях, коли розривається зв’язок між двома пізнавальними стратегіями: тією, що вже

стала надбанням студентів, і тією, що необхідна для раціонального вирішення навчальної задачі.⁷ Те саме можна сказати і про учнів середньої школи. Таким чином, ситуації, що призводять до засвоєння студентами й учнями методологічного знання, завжди проблемні.

Тепер розглянемо процес навчання історії, притаманний сучасній школі: чи передбачає він створення проблемних ситуацій, чи містить в собі роботу з історичними документами, яка б мала проблемний характер? Цілком однозначну відповідь на ці питання дати не можна; необхідно зазначити, що навчальний процес відрізняється в різних типах шкіл за своїм характером. Але не буде перебільшенням стверджувати, що навчальні посібники, підручники, і відповідно до них саме викладання історії, головним чином передбачають репродуктивну діяльність. Але за таких умов навчання історії не створюється ситуацій, які б сприяли використанню і засвоєнню методологічних знань.

Вищезазначена обставина становить серйозну проблему, яка притаманна не лише нашій системі історичної освіти. Під егідою Ради Європи проводиться велика робота по подоланню репродуктивного характеру навчання історії. В посібнику для викладачів зазначається, що викладання історії має базуватися на постулаті: “головне, щоб учні зрозуміли, в чому полягає мистецтво академічних істориків, їх концепції й методика. Замість того, щоб вимагати від учнів погодитися з тією чи іншою точкою зору... слід “підштовхувати” до формування власної думки в процесі вивчення багатьох фактів, доказів і суджень. Інакше кажучи, учні мають критично сприймати інформацію, критично мислити і бути “конструктивними скептиками”.⁸

Важливим є питання створення сприятливих умов для формування методологічної культури учнів. Реалізацію цього завдання можливо здійснювати у двох напрямках: 1) створення нових підручників, навчальних посібників (“Підручник має показати, що знати “як і чому” так само важливо, як “знати що” щось відбулося в минулому. Тому “гарний підручник” має містити різноманітні задачі і вправи, щоб досягти цих знань”⁹; “в підручнику має зберігатися необхідний баланс між викладенням матеріалу і завданнями, питаннями, вправами, відсилками до джерел інформації, які дозволять школярам самостійно вивчити те чи інше питання”¹⁰; “ідеї мають бути розвинуті за допомогою корисних послідовних вправ в підручниках або інших навчальних посібниках”¹¹); 2) перепідготовка вчительських кадрів (“І якщо, наприклад, під час вивчення історії необхідно більше уваги приділяти питанням критичного осмислення минулого, то все це має бути відбито в навчальних посібниках. На практиці, однак, не буде ніякого результату доти, доки не зміниться в цьому напрямку модель викладання історії. Якщо не здійснити перепідготовку вчительських кадрів, то викладачі будуть продовжувати

вести навчання в звичній для них старій манері без використання нових матеріалів і альтернативних джерел інформації”¹²).

В реалізації завдання формування і засвоєння методологічних знань важливе місце займає робота з історичними джерелами. При цьому слід враховувати психологічні особливості учнів під час підбору і обробки історичних джерел, щоб вони максимально сприяли розвитку дослідницьких умінь у учнів.¹³ Аналіз, узагальнення, систематизація історичних джерел разом з учнями є важливим напрямком роботи вчителя, наслідком якого має стати усвідомлення школярами, що історія відтворюється з джерел, які можуть по-різному інтерпретуватися і що так було завжди. Робота з джерелами дозволить засвоїти учням важливі методологічні принципи: критицизм, об’єктивність, історизм, множинність підходів. Найважливіше, щоб учні усвідомили, що історики, так само як і вони самі, змушені робити вибір з великого кола джерел, що в ході вивчення і тлумачення свідоцтв можуть виникати деякі складнощі; що свідоцтва можуть містити помилкові моменти; що обов’язково слід зважати на наявність певних цілей й забобонів, які мали автори первинних та вторинних джерел.

Засвоєння методологічних принципів через роботу з історичними документами відбувається за таким алгоритмом:

1. Хто створив джерело? Який статус мала ця людина?
2. Про що розповідає нам джерело? Про що замовчує?
3. Коли було створено джерело? Які ідеї або характерні риси історичного періоду вплинули на нього?
4. З якою місцевістю пов’язана подія?
5. Чому дане джерело було створено? Чи мало специфічну мету?
6. Як дане джерело було створено? Які висновки можна зробити після порівняння його з іншими джерелами? Чи містяться в ньому “білі плями”?¹⁴

Так, у ході роботи з “Височайшим маніфестом від 17 жовтня 1905 р.” (тема: “Україна в роки революції 1905-1907 рр.; 9-й клас) слід визначити, що це законодавчий акт, виданий імператором Росії Миколою II, в якому проголошувалися громадянські свободи (слова, сумління, зборів і союзів); а також створення виборного законодавчого органу - Державної Думи, без згоди якої жоден закон не міг набути чинність. Шукаючи відповідь на питання, про що замовчує джерело, слід наголосити на прихованні дійсних мотивів документу (вимушеність, небажання імператора проводити демократичні перетворення існуючого режиму). З’ясовуючи ідеологічний вплив на цей документ, слід зазначити поширення концепції правової держави, яка розроблялася мислителями XVII - XIX ст. (Е.Кант, Ш.Монтескьє, Дж.Локк та ін.), і в основі якої знаходиться ідея автономної особистості, що має невід’ємні права. Працюючи над питанням про

специфічну мету документу, необхідно з'ясувати, що це був декларативний документ, метою якого перш за все було стримування революції. Доводити ці положення необхідно посилаючись на маніфести про розпуск Державної Думи, на політику гноблення українського руху та ін., таким чином заповнюючи “білі плями”, доводячи приховані мотиви видання маніфесту, його декларативність.

Таким чином, в наслідок роботи з маніфестом 17 жовтня, учні усвідомлюють методологічні принципи історичного пізнання: об'єктивність (суперечливість цього документу: проголошення демократизації, з одного боку, і небажання її проводити, з іншого); історизм (розглядання процесу створення демократичної держави в його розвитку: активне проведення демократизації під час піднесення революції, згортання - в період спаду революційного накалу); соціальний підхід (поява цього документу була викликана інтересами широких верств населення). Під час роботи з документом учні також мають застосувати і метод історичного пізнання (визначення цілей історичної особи за її діями і наслідками цих дій): з'ясування мети видання Маніфесту у порівнянні з наступними діями царя - розпуск Думи, обмеження виборчих прав та ін. Така робота з історичними документами дає можливість учням усвідомити, що ми не можемо цілковито довіряти документам, навіть офіційним, що документи часто мають приховану мету, тому оцінювати їх треба у зв'язку з іншими джерелами та історичними фактами; що будь-яке судження має буде доведене. Внаслідок таким чином організованої роботи учні засвоюють, за висловлюванням С.Пейперта, плідні ідеї, які є специфічним компонентом структури знань.¹⁵

Засвоєння методів історичного пізнання (критичного, порівняльно-історичного, типологічного, методу аналогій, реконструкції цілого за частиною, встановлення причин за наслідками та ін.) досягається шляхом вирішення проблемних завдань. Побудова такої системи широко проілюстрована в працях методистів з проблемного навчання.¹⁶ Розглянемо засвоєння методу встановлення причин за наслідками на прикладі вивчення теми “Робітничий і соціалістичний рух у країнах Європи” (Всесвітня історія, 9-й клас). З'ясування причин появи робітничого руху відбувається після створення історичних уявлень про нього за допомогою розмірковування: про що свідчить робітничий рух? які причини його спонукали? В наслідок розмірковування з'ясовується, що корені робітничого руху полягають в стихійному характері виробництва, нехтуванні інтересами робітників, безправному становищі робітничого класу. У відповідності до принципів історизму і об'єктивності необхідно встановити зв'язки між появою робітничого руху і особливостями початкового етапу розвитку капіталістичних відносин: невтручання

держави в регулювання економіки, у відносини між підприємцями і робітниками, що призводило до економічних криз.

Робота над прищепленням учням принципу об'єктивності і історизму передбачає оцінну діяльність учнів. Під час роботи над оцінкою історичного явища (в даному випадку - робітничого руху) слід уникати головного недоліку багатолітнього викладання історії - прихильності до остаточних оцінок, яка породжує ілюзію закінченості пізнання, приводить до втрати відчуття руху людської думки.¹⁷ Основним педагогічним засобом організації і керівництва оцінною діяльністю учнів є навчально-пізнавальні завдання, основна функція яких полягає в послідовному оволодінні і творчому використанні дій та мислительних операцій, необхідних для оцінювання. Це зумовлює таку систему завдань, що передбачають аналіз висновків і оцінок, порівняння кількох оцінних суджень, вибір або узагальнення деяких з них, розв'язання проблемно-оцінних ситуацій тощо. Тому учням можна запропонувати дві протилежні оцінки робітничого руху: 1) робітничий рух - негативне явище, яке призводить до соціальних потрясінь, нестабільності і революцій з мільйонними жертвами; 2) робітничий рух - це позитивне явище, яке призводить до встановлення стабільного суспільства, в якому враховуються інтереси як підприємців, так і робітників. На цьому етапі учні мають усвідомити, що дійти об'єктивного висновку можливо, лише глибоко розібравшись в усіх фактах, точках зору шляхом їх аналізу, зіставлення, узагальнення. В ході проблемної бесіди, дискусії учні спільно шукають оптимальний вихід з проблемної ситуації: яке ж саме значення мав робітничий рух. Це сприяє формуванню бачення можливих альтернатив розвитку суспільства. Роль вчителя полягає в наданні необхідних довідок щодо гіпотез, які висувують учні. Таким чином з'ясовується історичне значення і форми цього руху: робітничий рух, з одного боку, може призвести до стабільного суспільства, в якому інтереси соціальних груп збалансовані, а з іншого, - до революцій, мільйонних жертв і соціальних потрясінь. Від чого залежать наслідки робітничого руху? Від форм, яких він набуває: 1) за поступові зміни існуючого суспільства (еволюція); 2) кардинальні, термінові, насильницькі зміни (революція). Після чого розглядаються течії в робітничому русі, їх ідеологія.

Узагальнюючи викладене, маємо констатувати, що серцевиною формування методологічної культури є закріплення у свідомості учнів рефлексивних начал, постійне культивування думки, спрямованої на пошуки відповіді на звичайні питання наукового пізнання: як і чому? Основним педагогічним засобом формування методологічної культури учнів є система навчально-пізнавальних завдань, основна функція якої полягає в послідовному оволодінні і творчому використанні учнями принципів і методів історичного пізнання. Реалізація завдання підвищення

методологічної культури учнів має здійснюватися по двох напрямках одночасно: 1) створення нових підручників, які б містили історичні джерела, проблемні завдання, вправи, що сприяють формуванню дослідницьких умінь; 2) перепідготовка вчительських кадрів, з метою опанування методикою проблемного навчання.

¹ Лернер И.Я. Дидактическая система методов обучения. - М.: Знание, 1976. - С. 23.

² Колесник И.И., Чернов Е.А. Структура методологической подготовки студента-историка// Методологическая подготовка студента-историка/Сб. науч. трудов. - Тверь, 1991. - С. 6.

³ Розова С.С. Проблема предмета методологии науки// Проблемы методологии науки, Новосибирск, 1985. - С. 19.

⁴ Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. - М., 1992. - С. 265.

⁵ Мунчаев Ш.М. Отечественная история. - М., 1998. - С. 7-8.

⁶ Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. - М., 1982. - С. 30.

⁷ Слостенин В.А., Тамарин В.Э. Методологическая культура учителя// Советская педагогика. - 1990. - № 7. - С. 85.

⁸ Gallagher C. History teaching and promotion democratic values and tolerance, A handbook for teachers, Stasbourg, 1996. - P. 18.

⁹ Стардлинг Б. Подготовка и опубликование новых учебников по истории для школ в европейских странах, проводящих демократические преобразования. - Варшава, 1996. - С. 6.

¹⁰ Стардлинг Б. Подготовка и опубликование новых учебников по истории для школ в европейских странах, проводящих демократические преобразования. - Варшава, 1996. - С. 14.

¹¹ Лоу-Беер е. Совет Европы и История в школе. - Страсбург, 1997, - С. 77.

¹² Стардлинг Б. Подготовка и опубликование новых учебников по истории для школ в европейских странах, проводящих демократические преобразования. - Варшава, 1996. - С. 12.

¹³ Gallagher C. History teaching and promotion democratic values and tolerance, A handbook for teachers, Stasbourg, 1996. - P. 50.

¹⁴ Gallagher C. History teaching and promotion democratic values and tolerance, A handbook for teachers, Stasbourg, 1996. - P. 37.

¹⁵ Пейперт С. Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. - М., 1989. - С. 138.

¹⁶ Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. - М., 1982. - Гл V.

¹⁷ Ломако Л.І., Момот Л.Л. Оцінна діяльність учнів у процесі вивчення історії// Педагогіка і психологія. - 1994. - № 3. - С. 50.