

**Міністерство освіти і науки України  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
Факультет філології, історії та політико-юридичних наук  
Кафедра всесвітньої історії та міжнародних відносин**

014 Середня освіта (Історія)

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА  
на здобуття освітнього ступеня магістра  
ДИСКУСІЇ ТА ДЕБАТИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В 10-11  
КЛАСАХ**

студентки **Шмаровоза Олександра Валерійовича**

**Науковий керівник – Ю. М. Давиденко,**  
к. іст. н., доцент кафедри всесвітньої історії та  
міжнародних відносин

**Рецензент – Є. М. Страшко,**  
к. іст. н., доцент кафедри історії України;

**Рецензент – В. О. Прудько,** к. іст. н.

Допущено до захисту \_\_\_\_\_

В.о. завідувача кафедри \_\_\_\_\_  
к. іст. н., доц. каф. всесвітньої історії та  
міжнародних відносин Ю. М. Давиденко

**Ніжин – 2023**

## **Зміст**

<b>Вступ.....</b>	<b>3</b>
<b>Розділ 1 Методика та типологія проведення ігор, дискусій, дебатів на уроках історій в 10-11 класах....</b>	<b>6</b>
<b>Розділ 2 Використання дискусій та дебатів на уроках історії України та Всесвітньої історії в 10-11 класах: методичні рекомендації .....</b>	<b>20</b>
<b>Висновки .....</b>	<b>37</b>
<b>Список використаних джерел та літератури .....</b>	<b>41</b>

## Вступ

**Актуальність теми дослідження.** Сьогодні практично будь-який учитель історії застосовує хоча б зрідка у своїй діяльності нетрадиційні форми навчання школярів. Це пов'язано, на наш погляд, зі становленням нового стилю педагогічного мислення вчителя, що орієнтується на ефективне вирішення освітньо-виховних завдань в умовах скромної кількості предметних годинників, на посилення самостійної творчо-пошукової діяльності школярів.

Арсенал форм уроків сучасного вчителя історії не просто оновлюється під впливом посилення ролі особистості учня у навчанні, а й трансформується у бік незвичайних ігрових форм піднесення матеріалу.

Перед сучасним учителем історії вже ціле десятиліття стоять завдання, навіяні переглядом змісту предмета: альтернативні підходи до оцінки проблем минулого, прогнозування подій та явищ, неоднозначні етичні оцінки особистостей та перебіг подій. Обговорення цих питань на уроці неможливе без набуття учнями досвіду ведення діалогу, дискусії та залучення до творчої діяльності. Комунікативні вміння, здатність до моделювання ситуацій набувають все великого значення в нашому непростому житті.

Очевидно, цим пояснюється дедалі більше наполеглива увага вчителя історії до нетрадиційним формам уроку. Однак він майже не знайшов відображення у науково-педагогічних роботах з методики викладання історії.

Дане магістерське дослідження має актуальність через те, що ми намагалися висвітлити сучасний досвід використання нетрадиційних уроків історії у старшій школі, на основі комплексу доступних джерел та літератури.

Метою дослідження є: висвітлити використання дискусій як методу навчання історії в 10-11 класах.

Відповідно до цієї мети було зазначено наступні дослідницькі завдання:

- висвітлити актуальність даної теми;
- здійснити історіографічний аналіз проблеми, спираючись на наявний комплекс джерел та літератури;
- розглянути методики та типології проведення ігор, дискусій, дебатів на уроках історій в 10-11 класах;
- здійснити аналіз використання дискусій та дебатів на уроках історії України та всесвітньої історії в 10-11 класах через призму методичних рекомендацій.

**Методи дослідження.** Під час дослідження було використано різноманітні методи, які були використані для збирання та аналізування необхідних даних, а саме: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, пошуковий, дослідницький, практичний, порівняльний, аналіз змісту шкільних підручників.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його зміст, основні положення та висновки можуть бути використані при підготовці методичних рекомендацій з шкільного курсу всесвітньої історії 10-11 класів та підготовці навчально-методичних посібників всесвітньої історії.

**Апробація результатів дослідження.** Зміст, основні положення та наукові результати обговорювались на засіданні кафедри всесвітньої історії та міжнародних відносин Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Концептуальні положення роботи та їх висновки викладані автором у виступі міжнародній науковій конференції «Культурологічний вимір сучасної гуманітаристики» (Ніжин, НДУ ім. Миколи Гоголя, 8 листопада 2023 р.).

**Публікації.** Основні положення роботи викладені в статті опублікованій «Історичний альманах: збірник наукових праць студентів факультету філології, історії та політико-юридичних наук».

Шмаровоз О. В. «Дискусія як метод навчання історії в школі с. 136-149».

**Зміст.** Структура магістерської роботи складається зі вступу, двох розділів, списку джерел та використаної літератури, 50 сторінок основного тексту, списку використаних джерел та літератури.

## **Розділ 1 Методика та типологія проведення ігор, дискусій, дебатів на уроках історій в 10-11 класах**

На сучасному етапі історичної шкільної освіти провідні українські методисти рекомендують для кращого засвоєння навчального матеріалу використовувати ряд нових підходів, зокрема гру на уроках історії. Гра являється однією з форм навчального заняття, під час якої здійснюється моделювання історичної ситуації. На нашу думку неодмінною умовою створення ігрової настрою в школярів є застосування специфічного емоційного відношення до історичних подій. Це дозволить учням наповнити суху історію персонажами, що вони самі і репрезентують в іграх різного типу.

Позитивним моментом є те, що гра спонукає школяра перевтілитися в іншого історичного персонажа з минулого чи сучасності. Бо він репрезентує дорослого, втілюючи історичну постать. В уяві школярів повинна сформуватися певна історична реальність відповідно до тієї епохи, в якій проживав обрана історична персону. Зауважимо, що знання, які набуваються під час моделювання історичної гри, починають займати глибоке місце в розумінні школярів. За рахунок цього вони можуть краще вивчити досліджувану епоху.

Беззаперечно для виконання такого завдання школярам потрібно докласти багато зусиль, що спонукає їх досліджувати більше історичних текстів та джерел. Використання історичних ігор під час проведення уроків історії дозволяє розвинути дослідницькі здібності учнів, а також будує в них власну громадську позицію.

Сучасні українські методисти, спираючись на європейський досвід визначили таку особливість історичної гри: присутність прямого мовлення під час дискусій між учасниками.

У свою чергу, ігри можна класифікувати за такими характеристиками: цілі, чисельність школярів, напрям висвітлення тогочасних подій. Виокремимо, ігри імітаційного, символічного та дослідницького характеру. Перші ми відносимо до ігрового моделювання або ж «імітація реальності», інші є символічними іграми [1, 54].

Український вчений О. Желіба зазначив наступні типи ігор:

- 1) інтерактивні ігри з опосередкованим впливом на учня (ребуси-кросворди);
- 2) інтерактивні ігри з безпосереднім впливом на учня (сюжетно-рольові ігри);
- 3) індивідуальні ігри.

В свою чергу, В. Г. Семенов розподіляє ігри за рівнем імпровізації: 1) сюжетно-рольові ігри (імпровізовані) 2) канонічні ігри 3) ігри-кросворди [2, 37].

Також можна виділити сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та драматизації [13, 61].

З практичної точки зору цілком зрозуміло, що у продемонстрованих сюжетах є певний позитивний момент: вони показують, насамперед, різницю між іграми з чітко поставленими сюжетними завданнями. Вищеназвані ігри суттєво різняться не лише за цільовим і змістовним наповненням, а й за рівнем інтелектуально-емоційного впливу. Для розкриття магістерського дослідження пропонуємо наступну градацію, що: «поділяє гру на ділову та ретроспективну» [4, 72].

Перша дає модель попереднього історичного відтинку в порівнянні з сучасними історичними реаліями. Школяр грає роль науковця, що вивчає історичні факти (археологічні знахідки, газетні матеріали). Можемо запропонувати дві різновидності зазначеної гри.

Одна з них - гра-обговорення, у процесі якої моделюється історична реальна ситуація, що супроводжується діалогом, диспутом науковців, презентаціями, кінофільмами і т.д. Ця гра реалізується в контексті навчального діалогу, з наявності певної програми, супроводжується імпровізацією у виступах школярів.

Друга форма - гра-дослідження, яка ґрунтується на видуманій історичній ситуації, але спирається на персоналізації історичної особистості, який репрезентує наративні джерела, книги, статті з газет, наукові доповіді з тієї чи іншої історичної події.

Ретроспективна гра іноді також вживається термін «реконструктивна» моделює ситуацію, що надає школярам статус учасника подій минулих днів, де вони отримують рольову інтерпретацію людини з соціальної групи або прошарку. На думку більшості методистів цінністю названої гри є ефект присутності. Як влучно зазначав А. Н. Лук: «у такій грі підлітку «вдається стрибнути вище себе, на деякий час стати розумнішими, сміливішими, благороднішими, справедливішими» [5, 41].

Школяр для вирішення ігрових проблем, зазвичай, виступає під вигаданим іменем, автобіографією, соціальним статусом свого персонажу. Зазначені ігри є корисними для школярів, бо допомагають відчувати дух епохи, світогляд її героїв та проаналізувати їх вчинки. У свою чергу, вищеназвані ігри поділяються на рольові та нерольові.

Перші несуть ретроспективний характер заснований на театральній грі учасників історичних подій в контексті минувшини. У свою чергу, вони поділяються на такі різновиди: «театралізована вистава, театралізована гра та проблемно-дискусійна гра» [13]. Театралізоване дійство проходить по чітко визначеному плану та сценарію. Він реалізує своєрідну театральну або ж кінопрем'єру, що відображає історичні образи та художнє полотно минувшини. Присутні усі аспекти класичного театру: декорації, костюми та ін.



Цінність названої гри для учнів є: у певному «пожвавленні картин» минулих історичних епох, а й у подальшому обговоренні цих моментів усім класом. Вони висвітлюють історичні реалії та персоналії, що репрезентують різні соціальні верстви.

В свою чергу в театралізованій грі головною її цінністю є можливість учнями імпровізації. Проте в цій грі театралізована дія більш наближена до того часу, що досліджується. Перетворення минулих подій не дозволяється. Тому велику роль відіграє ігровий сценарій, за яким працюють всі актори. Різниця даної гри від театралізованої полягає у великій кількості акторського складу. Акторами є всі учні класу.

Основою даної гри є уявна ситуація, що ніби відбувається в якійсь історичній епосі, до того ж гра відбувається враховуючи дискусію проблемного питання. В грі повинна бути суперечка між учасниками, де вчитель відіграє мінімальну роль: оголошує проблему та пов'язані питання, здійснює розподіл ролі між учасниками. Школярі у цьому дійстві повинні розв'язати поставлену проблему по відношенню до своїх історичних постатей, в той час, коли головного кінця театралізованої гри немає. В результаті декілька розв'язків повинні бути правильними. Але важливий внесок кожного школяра у вирішенні даної проблеми.

Проміжний типом гри, яку прийнято називати діловою грою з елементами ретроспективності. Вона може об'єднувати в собі різних учасників: «сучасників, «очевидців» подій, які мають зустріч з нащадками для дискусії з актуальних історичних питань» [14]. Учасники гри можуть прийняти участь у сучасних реаліях комунікації суспільства: судових засіданнях, мітингах, та телемістах та ін. Учасник подій може бути співучасником часткового слідчого експерименту. Зазначена ситуація може бути актуальною в наступних випадках, бо грає роль, що відтворює і оцінює. Вчитель ставить перед

собою низку завдань, зокрема найбільш актуально повніше відтворити минуле та дати йому оцінку.

Нерольові ігри дуже подібні згідно їх правил, але вони відтворюють історичне минуле, і дії гри проходить у далекі часи. До них можемо віднести ретроспективні ігри, коли штучно відтворюються події минулого, в якій історичні персонажі зазначеної доби репрезентують свої досягнення на фоні історичних реалій. В такій грі вчитель здійснює перевірку учнів, з іншого робить можливим застосування знань на практиці за умов реконструкції історичних подій та фактів далекого минулого. Змагальний запал гри стимулює учнів до прагнення пізнання історії.

Наступний тип гри - це маршрутна гра або уявна подорож. Вона є особливою формою уроку, коли школярі мандрують в минуле. Школярі повинні чітко визначити географічні координати історичних реалій, що вивчається. Учні прокладають власний маршрут, вигадують станції, інтерв'ю з історичними персонажами, яких вони зустріли. У маршрутних та конкурсних іграх не вирізняються основні ролі.

Таким чином розглянута нами класифікація історичних ігор ґрунтується, як правило, на трьох керунках: «очевидців, сучасників, сценаріїв та імпровізації».

Згадаємо ще один вид ігор, відмітною ознакою яких є зовнішні (жорсткі) правила. Їх називають тренінговими. До них належать: 1) настільні ігри (доміно, лото, поле чудес та ін.). Вчительська практика свідчить, що використання гри на уроці – є досить серйозною справою. Вона вимагає значний час на підготовку, повну задіяність школярів у діяльності.

Крім того розглянемо актуальне питання учасників гри та їх стаціонарну роль у різноманітних іграх та ситуаціях. Викладач може бути в контексті гри у наступних ігрових ролях: 1) інструктора, який мінімально пояснює правила гри для учасників; 2) судді-рефері, який

стежить за ходом гри, слідкує за дотриманням правил гри, здійснює оцінку діяльності учасників, 3) тренера, який розподіляє завдання, надає консультації в ході гри, стимує дітей; 4) ведучий, який координує гру, підводить підсумки та робить заключне слово [6, 35].

Школярі репрезентують себе як: актори, глядачі, експерти. Роль експертів заключається в аналізі гри кожного учасника. Актори представляють образ історичного персонажу тієї чи іншої епохи. Їхнім основним завданням емоційно передати зміст образу, що зображується ними. Школярі зазначають своє відношення до того, що представляється за допомогою міміки, жестів. Під час театральної події школярі знаходять та обґрунтовують власну позицію до історичних персоналіїв, розробляють свій план гри, ставлять себе місце акторів. Експерти здійснюють оцінку гри школярів, артистизм та переконливість. Експерти повинні розібратися та дати оцінку результатам та процесам гри. На заключному етапі вони репрезентують висновки, дають оцінки поведінці персонажів, аналізують реакцію глядачів та ведучого.

Розглянемо основні етапи історичної гри. До першого етапу відноситься - підготовчий, який відбувається до початку проведення гри. В цей момент дискутується головна ідея та суть гри, створюється сценарій проведення гри, здійснюється інструктаж школярів, купуються потрібне обладнання. Викладач тлумачить учням їхню ціль, назначає історичні ролі. Слід врахувати, що мотивація за рахунок ігрового інтересу, дозволяє учням краще вивчати історичні джерела та літературу. За потреби викладач додатково проводить співбесіди для того, щоб учні краще підготувалися до проведення історичної гри, дискутує з ними на тему історичної гри в разі, якщо в когось виникнуть запитання.

Наступний етап здійснюється під час проведення уроку. Деякі науковці визначають його як вступний, тому що в цей період викладач

повторно розповідає учням, що саме їм потрібно робити, а також допомагає деяким учасникам більш глибоко зрозуміти їхню роль в цій грі, за рахунок формулювання практичних завдань протягом наступного уроку. Під час вступного етапу викладач презентує школярів перевтілених в історичних діячів. Учні потроху входять в ігрову роль.

Наступний період гри полягає в тому, щоб максимально залучити весь клас до ігрової дії. На цьому етапі учні якби насправді живуть в тій чи іншій історичній епосі, грають історичних постатей, дотримуючись певних правил гри. Розгортається сюжет гри. Відповідальний за це дійство викладач, частково керує процесом, щоб в разі чого допомогти школярам виплутатися з проблемної ситуації під час перебігу заняття. За потреби підправляє акторську гру школярів, збільшує кількість історичних постатей, швидко пояснюючи їм що від них потребується. Також вчитель повинен слідкувати за діяльністю журі, й при цьому не кажучи їм свого враження. В цей час викладач повинен слідкувати не за акторською грою учасників, а за глядачами, які також являються учнями цього класу.

В кінці оціночного етапу, після завершення гри, відбувається аналіз проведеного уроку: учні слухають свої оцінки, діляться своїми враженнями від ігрового стану. Також варто зауважити, що під час оцінювання історичної гри береться до уваги ступінь належності відіграної історії з реальними історичними подіями.

Вчитель виступає із заключним словом, потім обмірковує аналіз гри від експертної комісії, також проводить коротке інтерв'ю з учасниками історичної гри.

Таким чином, використання гри на уроках історії має важливе значення для сучасної української школи, бо воно напряду пов'язане із започаткуванням нових педагогічних методик викладання історії. Історичні ігри впливають на розв'язання таких навчально-виховних

проблем як підвищення мотивації учнів до виконання дослідницьких робіт.

Також важливим моментом на уроках історії в старших класах є використання дискусій. На нашу думку, викладач історії обов'язково повинен використовувати дискусійні елементи на практичних заняттях, зокрема у старшій школі. Застосування методики обговорення під час проведення уроків історії дозволить знаходити різні точки зору з боку школярів. Це може бути важливим елементом під час формування власної громадської позиції будь-якого школяра.

У будь-якому випадку слід зазначити, що на уроці історії обов'язково повинна з'явитися міжособистісна суперечка серед учнів, в якій кожен аргументує та відстоює власну точку зору. За останні декілька років в українській школі помітного впливу набули дискусії ґрунтуючись на командній роботі.

Позитивним моментом є безсумніву те, що на дискусійних уроках учень шукає свою істину та розв'язує актуальні проблеми. В цей час учні вивчають найважливіші ораторські вміння та мистецтво аргументованої дискусії, що є досить серйозним багажем у відстоюванні громадянської позиції в дорослому житті.

На сучасному етапі, використовуючи загальнопедагогічні методики, будь-які історичні дискусії можливо умовно розділити на декілька груп залежно від методів їх застосування, мети і напрямку обговорення. Основною ознакою структурованої дискусії є робота у невеликих групах, що дозволить приділити більше часу на дослідження конкретного проблемного запитання. В такому випадку викладач визначає на початку заняття головне проблемне питання цього уроку. Також за необхідності пропонує імовірні шляхи їхнього розв'язку. Шляхи розв'язку вищезазначених питань зображуються з точки зору невеликої проблеми, вивченням якої займаються учні. Вчитель розподіляє весь клас на малі групи, і назначає кожній підгрупі

невеликі завдання, що мають бути виконані під час заняття. Група може складатися наступним чином: ведучий, відповідальний за організацію проблемних дискусій та залучення всього класу до обговорення; дослідник ставить запитання школярам під час дискусії; протоколіст – занотовує отриману інформацію, яка стосується розв'язку поставлених завдань, також він виступає в кінці уроку з тезою щодо ставлення своєї групи до обговорюваної ситуації [6, 72].

Ще одним прикладом дискусії можна вважати дискусію із ігровими елементами. Її головним завданням є вирішення поставлених проблем із сучасної точки зору. Основна ідея такого виду дискусії полягає в дискутивному розгляді проблемного питання за рахунок свідчень очевидців. Декілька учнів виконують роль членів експертної комісії. Команди в даному виді дискусії зазвичай мають велику кількість учасників, через що вказівки командам коректніше роздавати по рядах.

Останній вид дискусії - проектний. Він ґрунтується на підготовці та захисті проекту з обраного питання. Через один тиждень учням кажуть тему та модель аналізу проблеми, наприклад:

- 1) Пошук труднощів в історичному аналізі проблеми.
- 2) Розбиття історичної проблеми на декілька запитань.
- 3) Визначення завдань щодо розв'язку проблемного питання у певних історичних умовах.

У результаті заняття учні виявляють причини виникнення цього питання. Сенс використання дискусій на уроках історії в тому, щоб школярі під час спору вміли намічати можливі спроби виходу із незручних обставин. Таким чином з'являються різноманітні шляхи до їхнього подолання. Перша група дискутує зі своєю командою та ділиться власною точкою зору щодо того, як розв'язати певну проблемну ситуацію.

Існує так само класифікація дискусій щодо форм проведення.

Деякі вчені запропонували модель дискусії «дебати», яка ґрунтується на командній грі. Одна група учнів сперечається з іншою з приводу правильності історичної тези. Перша команда визначає трьох «спікерів». Таким чином перший спікер оголошує тезу, висвітлює пропозиції стверджуючої сторони, інший підтримує попереднє твердження в даній суперечці, останній, в свою чергу, подає результат відповідей іншій команді. Інші «спікери» висувають будь-які аргументи для того, щоб заперечити докази противників, підвищують заперечну лінію в суперечці, останній підготовлюється до оголошення кінцевої відповіді команді-суперників. Тайм-кіпер слідкує за часом обговорення. Журі заповнює аркуш під назвою результати доказів, аналізує промови останніх доповідачів.

Інший різновид дискусії називається «дискусійні кола». Його метою є приєднання цілого класу до дискусії.

Учасники організовуються у два великі кола. Внутрішнє знаходиться спиною до центру кола, зовнішнє – обличчям. Педагог подає сигнал і школярі пересідають на відповідні стільці перед новим партнером. В цій дискусії одні прибічники певної концепції та погляду, а інші – відстоюють власну. Робота відбувається в парах. Учні аналізують нові дані та аргументують ту чи іншу точку зору. Позитивом даного методу є те, що школярі набувають навичок спілкування з різними партнерами.

На нашу думку ціла низка зазначених занять має бути побудована на доповіді одного із учнів. Сюди можемо віднести урок на кшталт «круглого столу», де йде дискусія та обговорення.

Викладач може ініціювати проведення експертної групи, де школярі роблять повідомлення, а потім – дискутують. Її можна здійснити як широкомасштабну на кшталт симпозіуму, коли студенти обговорюють проблематику. На зазначеному уроці виступають

декілька учнів. Є інші форми дискусій, що розліковуються на: уроки-мітинги, уроки-суди, уроки-диспути та ін.

Важливим питанням є роль та місце вчителя у створенні дискусії. Саме вчитель визначає її композицію проведення, називає ключові проблеми та низку питань, що дискутуються. Під час дискусії вчитель роз'яснює учням завдання, ставить навідні запитання, робить підсумки, апелює частини класу, цим домагаючись обговорення проблеми всім колективом.

Провідні методисти зазначають і застерігають, що проводячи таке заняття, вчитель повинен мати залізні правила: він не допускає незрозумілих питань; виділяє час на обмірковування учнівських відповідей, перетворює перебіг міркувань учня, роз'яснює тези всього класного колективу. Вчитель контролює зміст висновків та час кожного з дискутуючих та не допускає відхилення від тематичного напрямку. Так само він чинить якщо виникає словесна суперечка, то може початися конфлікт. Важливим організаційним моментом цього заняття є його планування на етапи. Вступний етап включає в себе загальну дискусію. На другому етапі визначається тема, акцентується увага на основних проблемах.

Для прикладу можемо привести думку відомого зарубіжного вченого: «Проведення дискусії з урахуванням історичних матеріалів слід розпочинати з постановки конкретного історичного питання. У жодному разі не слід його формулювати в дусі того, хто мав рацію, а хто ні. У центрі уваги мають бути можливості перебігу подій. Що було можливим при тому чи іншому збігу обставин? Які дії міг би зробити той чи інший історичний діяч задля досягнення цієї мети чи яких дій утриматися? Чи відображала ця мета дійсні інтереси соціальної групи, яку він представляє?» [6, 90].

Слід надати методичні рекомендації або ж пам'ятку дискусантам:

1. Коли виступаєш, визнач позицію.



2. Перевір суть проблеми.
3. Слухай опонента, потім виклади своє бачення.
4. Пам'ятай, що найкраще діють факти.
5. Не забувай, що найкращим способом переконати супротивника є чітка аргументація та бездоганна логіка.
6. Веди дискусію чесно, не перекручуй слів своїх друзів.
7. Формулюй думку простими словами, виразно, а не «папірцем».
8. Визнавай перемогу опонента, якщо не маєш рації.
9. Не ображай дискутуючих і не допускай принизливих висловлювань, перепалок, висміювання.
10. Закінчуючи свій виступ, підбий підсумки і сформулюй висновки.

#### **Правила запровадження дискусії:**

1. Критикуй не опонентів, а їхні ідеї.
2. Мета дискусії над визначенні переможця, а консенсусі.
3. Усі учасники мають бути залучені до дискусії.
4. Виступи мають відбуватися організовано, з дозволу ведучого.
5. Кожен має право на слово.
6. Обговорюють всі позиції.
7. У процесі дискусії можна міняти власну думку.
8. Підведення проміжних та кінцевих підсумків необхідне.

#### **Пам'ятки для аналізу альтернативних ситуацій:**

##### *1 тип*

1. Сформулюй суть кожного із запропонованих шляхів (рішень) проблеми.
2. Вияви історичну обумовленість кожного із запропонованих шляхів (варіантів) вирішення питання.
3. Визнач своє ставлення до кожного з них.
4. Поясни переваги та недоліки обраного шляху.
5. Покажи переваги та недоліки відкинутого шляху розвитку.

6. Оціни наслідки та значення вибору, що відбувся.

*2 тип*

1. Сформулюй сутність кожної оцінки історичної події (яви, процесу).

2. Уясні які критерії лежать в основі різних оцінок.

3. Визнач можливість зіставлення оцінок.

4. Оціни джерельну базу авторів, об'єктивність її використання.

5. Проаналізуй аргументи авторів та логіку їх аргументації.

6. Зроби вибір між різними точками зору.

7. Запропонуй свою оцінку питання, що розглядається.

8. Підбери аргументацію на захист своєї позиції.

#### **Анкета для ведучого дискусію**

1. Чи правильно була сформульована мета дискусії та проблема?

2. Чи вдалося домогтися повної активності та залучення учнів до дискусії?

3. Чи виконали групи чи окремі учні намічені перед ними завдання?

4. Чи вдалося уникнути монополізації обговорення?

5. Наскільки утримував увагу класу сам перебіг дискусії?

6. Чи відхилялася дискусія від теми? Чи правильно було розподілено час дискусії?

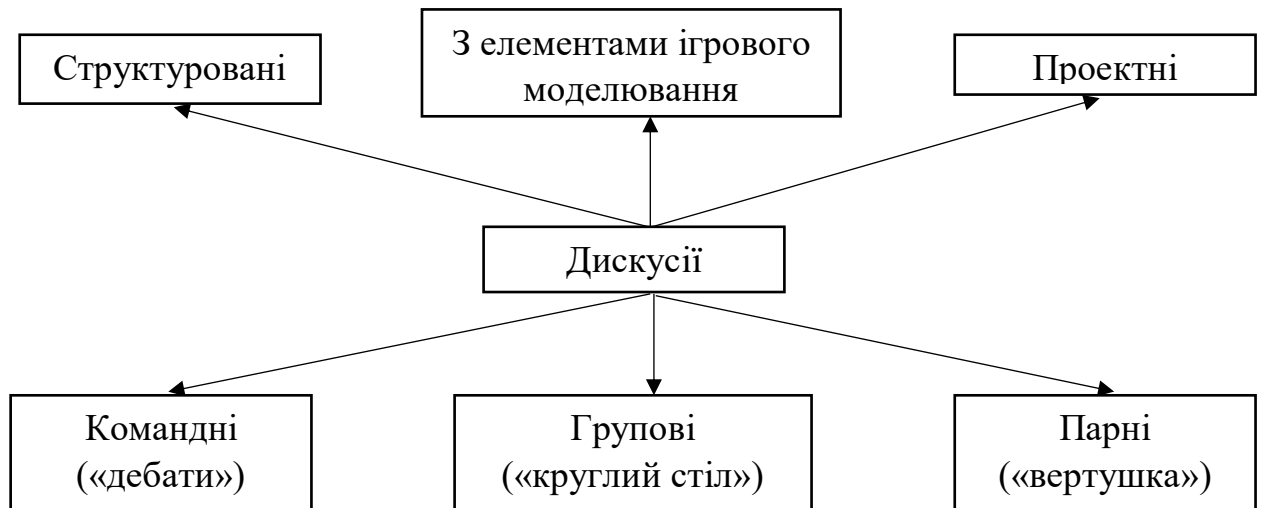
7. Наскільки сильним є внутрішній зв'язок обговорення та проміжних підсумків дискусії?

8. Назви найефективніші прийоми введення обговорення.

9. У чому з'явилися негативні сторони дискусії?

10. Виділили фактори, що знижують результативність дискусії.

Схема 2. Класифікація дискусійних занять



Таким чином, перед сучасним учителем історії є актуальні задачі, що до зміни наповнення предмета в контексті: альтернативних підходів до оцінок фактів подій, що були на різних історичних етапах. Дискусія з цих питань є можливою тільки з набуттям учнями комунікативних навичок, що розвивають вміння, здатність до моделювання ситуацій набувають великого значення в повсякденних реаліях.

## **Розділ 2 Використання дискусій та дебатів на уроках історії України та Всесвітньої історії в 10-11 класах: методичні рекомендації**

На сьогоднішньому етапі розвитку методичної та педагогічної науки комплексне дослідження наукової спадщини провідних науковців переконливо засвідчує той факт про те, що дискусійні методи застосовуються на різних етапах занять. Основними ознаками вищеназваних моментів є:

- проблемна ситуація, запропонована за допомогою актуального питання;

- самореалізація школярів – діалог з метою ґрунтовного розгляду проблеми при знаходженні безліч способів висвітлення власних думок;

- комунікативна основа - отримання школярами знань під час діалогу між собою та викладачем для виконання загального завдання, розробка спільного підходу за рахунок дотримання правил спільної пошукової діяльності;

- логічна структура методу: теза - аргумент - спростування або доказ тези;

- завершення: моделювання спірної ситуації.

В свою чергу, питання, які запропоновані школярам для дискусії, можна поділити на чотири групи:

1. Питання, що містять кілька теоретичних положень, запропонованих науковцями. Школярам треба обрати тезу та аргументувати її легітимність. Такі питання вимагають роботу з комплексом літератури. Вищезгадані моменти потрібно реалізувати за сприяння методу панельної дискусії.

2. Питання, створені задля оцінки історичної персоналії та її вчинків. Для реалізації застосовуються дискусія через призму моделювання гри.

3. Питання, створені задля висвітлення фактажу, що має протиріччя. Даючи відповіді на ці запитання школярі можуть бути поділені на декілька груп та аргументують власну думку. Під час розгляду зазначених питань часто, як правило, вчитель дебатує.

4. Питання, створені задля розробки положень теоретичного змісту: у школярів є можливість визначити можливий перебіг подій в тому або іншому випадку. Характерною ознакою є те, що наука не дала відповідь. Зазначені дискусії треба висвітлювати в контексті форуму чи дебатів.

Інформація, яку отримали учні в межах зазначеної теми як правило ґрунтується на комплексі джерел, що ґрунтовно може відрізнитись одне від одного та буває суперечливим. Важливим є той факт, що іноді учням складно зрозуміти велику кількість історичних подій, та їх інтерпретацій. Тому вчитель повинен допомогти учням вибрати відповідний для них спосіб організації дискусії.

Серед науковців не має конкретної точки зору щодо того, як методи перегукуються з дискусією. До них належать: дебатування, круглі столи, моделювання експертної групи. На нашу думку на уроках історії в сучасній школі вчитель може використовувати наступні дискусійні види.

Зокрема це дебати. Вони являють собою – певну різновидність дискусії, що застосовується для діалогу з тем та проблем, щодо паралельних концепцій науковців. Мета даної дискусії наступна - навчити школярів аргументувати відношення до фактів і таким чином переконувати однокласників у тому, що його думка є правильною, уникаючи конфронтацій та конфліктів.

Для учнів старшої школи, зокрема 11 класів, можемо запропонувати досить цікавий тип дебатів, як форум. Під час його проведення школяри обговорюють певну проблему та обґрунтовують свою точку зору, що дискутується всім шкільним колективом. Зазначений вид схожий на зібрання групи експертів (панельну дискусію), але він може бути проведений без підготовки.

Особливу роль на форумі, як і за інших дискусіях, грає вчитель. Найкраще його функція описується сучасним словом «модератор» (від латів. *moderor* - стримую, стримую). Серед комп'ютерних користувачів так називають людину, яка контролює процес обговорення. Вчитель надає слово, припиняє грубість, «гасить» емоції.

Ще одним методом, який можна запропонувати є "круглий стіл". Це – діалог між школярами малої групи (п'ять осіб), які обговорюють певне питання. Передбачається розмова учнів з іншими учнями класу.

Зазначена дискусія є досить конструктивна. Її учасники мають рівне право на власне судження, і принциповою умовою участі у дискусії є аргументація особистого погляду кожного учасника «круглого столу».

Метод «круглого столу» можна використовувати, наприклад, на початку розгляду теми «Причини та наслідки Другої світової війни». Учням пропонують записати у зошитах свою думку щодо причин початку та передумов Другої світової війни. З учнів, які більш повно та точно обрали причини, створюється шкільна група (4-5 учнів), які обговорюють та реалізують колективне рішення та доводять до уваги класу для дискусії. Інші учні можуть погодитися чи не погодитися із тезами. В кінці клас приходять до висновку про певні основні проблеми тієї чи іншої теми.

Наголосимо, що мета обговорення за «круглим столом» - узагальнити ідеї та думки щодо однієї проблеми. Усі учасники дискусії висловлюють думку щодо обговорюваного питання, а чи не щодо

думок інших учасників. У процесі «круглого столу» оригінальні рішення народжуються досить рідко, а результатом є певні угоди. Таким чином, дана форма дискусії часто має інформаційний характер.

Наступним методом є концентричні круги. В ході якого здійснюються дискусії спірного питання декількома учнями. Школяри спілкуються на певну тему, інші – слухають, а потім проводиться «зміна позицій». Його головною ознакою є те, що цей метод приєднує до дискусії якнайбільше школярів, разом з тими, які раніше були в ролі пасивних.

Концентричні круги варто застосовувати під час з усім класом (20-25 школярів). Також слід наголосити на тому, що концентричні круги можна використовувати для вивчення навчальної теми «США і Велика Британія в 20-30 роки 20 століття». У зв'язку з презентацією нового матеріалу вчитель пропонує розглянути наступну тезу: «Світова економічна криза в США та Великій Британії: подібності та відмінності».

Школярам пропонують позначити аргументи та занотувати власні роздуми на дошці. Позитивні аргументи, що декларують твердження: економічна криза в США та Великій Британії була частиною світового економічного процесу і була викликана закінченням Першої світової війни, модернізацією промисловості, кризою надвиробництва, невтручанням держави в економіку країн.

«Проти» - запис, що розкриває доведення твердження: що економічна криза в США була більш глибокою, а її економічна наслідки катастрофічніші, ніж у Великій Британії. Це пояснюється тим, що економіка останньої була менш розвинутішою, розпочалися часткові процеси деколонізації та ін.

В ході цього процесу школярі створюють два типа кола: внутрішній і зовнішній. У першому прибічники фіксованої проблеми сидять спиною до дошки, а школярі зовнішнього кола (симпатики

протилежної) знаходяться обличчям до опонентів. За командою вчителя школярі першого кола переміщуються праворуч і знаходяться перед своїм колегою. Після того, коли здійснене певне коло, дискусія закінчується. Всі аргументи протилежних груп записуються. Перелік аргументів перманентно поповнюється.

Засідання експертної групи.

Даний метод демонструє різновекторні підходи до питання та містить обговорення. Відбувається декілька етапів: дискусія шкільним колективом та виклад концепцій в контексті доповіді.

Метод панельної дискусії використовується, наприклад, щодо заняття «Рух опору на території України в роки Другої світової війни». Створюють експертну групу з школярів, яка разом із викладачем вирішує питання організації і визначає необхідну літературу. На початковому етапі уроку оголошують тему дискусії і запрошують головних учасників (експертна група), що попередньо підготували цю проблему та під час полеміки з іншими школярами повинні поділитися цим матеріалом інших учнів класу. Експертній групі необхідно вирішити проблему: «Рух опору - це стихійне явище спротиву населення нацистській окупації чи чітко централізований організований рух». Експертна група дискутує.

Перший доказ (приклад). На початку німецько-радянської війни рух опору на теренах України, зокрема радянсько-партизанський рух пройшов декілька етапів. 1941-1942 – стихійний, що характеризувався нескоординованістю дій, слабкою матеріально-технічною базою, відсутністю централізованого керівництва.

Другий етап розпочався з 1942 року після створення УШПР, коли відбулися узгодження планів, реалізація концепції збройної боротьби, координація дій з наступами червоної армії.



1-й аргумент (приклад). В свою чергу націоналістичний рух був більш організований, це пояснюється тим, що ОУН готувала кадри для підпільної боротьби, мала визначені концепції та кадровий склад.

2-й аргумент (приклад). Зачитуються документи

«За що бореться Українська повстанська армія?»

«Українська повстанська армія бореться за Українську Самостійну Соборну Державу і за те, щоб кожна нація жила вільним життям у своїй власній, самостійній державі. Знищення національного поневолення та експлуатації нації нацією, система вільних народів у власних, самостійних державах - це єдиний лад, який дасть справедливу розв'язку національного і соціального питання в цілому світі. УПА бореться проти імперіалістів та імперій, бо в них один пануючий народ поневолює культурно і політично та визискує економічно інші народи. Тому УПА бореться проти ССРСР і проти німецької «Нової Європи». УПА з усією рішучістю бореться проти інтернаціоналістичних і фашистівсько- націонал-соціалістичних програм і політичних концепцій, бо вони є знаряддям завойовницької політики імперіалістів. Тому ми проти російського комуно-большовизму і проти німецького націонал-соціалізму. ...УПА бореться проти російсько-большовицьких і німецьких загарбників, поки не очистить Україну від усіх «опікунів» і «визволителів»... В Українській Державі влада вважатиме за найвищий свій обов'язок інтереси народу. Не маючи загарбницьких цілей та поневолених країн і пригноблених народів у своїй державі, народна влада в Україні не витратить часу, енергії та коштів на творення апарату гноблення. Українська народна влада всі економічні ресурси та всю людську енергію спрямує на побудову нового державного порядку, справедливого соціального ладу, на економічне будівництво країни та культурне піднесення народу. У лавах УПА борються українські селяни, робітники та інтелігенти...» [11].

Пропонується запитання до учнів:

1) Назвіть які ідеали Української держави обстоювали керівники УПА?

2) Чи можливо було за тих умов досягти проголошеної мети?

Час відповідей та число учасників групи регламентує вчитель. Доповіді школярів узагальнюються у формі коротких тез, що записується у зошитах і за необхідності - на дошці.

$6 \times 6 \times 6$

Завдяки йому значна чисельність школярів за обмежений проміжок часу може дискутувати або висловити власну точку зору. Ця дискусія, в шести групах (у кожній по 6 школярів) за 6 хвилин дискутують зазначену проблематику, яку репрезентує ведучий. Згодом утворюють шість нових груп, щоб у кожній із них був школяр, який брав участь в певній групі дискусії. У названих групах школярі дебатують результати своїх груп.

Цей метод часто використовується щодо викладу матеріалу школярам теми: «Культура в країнах Західної Європи 20 століття». На початку заняття учні розподілені по шість груп по шість осіб, які отримують, наприклад визначити особливості: 1 група – архітектурних стилей; 2 – розвиток скульптурного мистецтва; 3 - малярства; 4 – початкової освіти; 5 – вищої освіти; 6 - літератури.

В даних групах школярі впродовж 5-6 хвилин досліджують актуальні проблеми з використанням наративних джерел, дискутують та фіксують в планшетах висновки. Так, одна група висвітлює ряд особливостей розвитку стилей архітектурного мистецтва, зазначає що в цей період з'являється модерністська архітектура. В наступних школярів у зошитах може бути зафіксовано, що скульптурне мистецтво була з'єднана з архітектурним і відрізнялася певним символізмом.

Після завершення роботи над завданням групи формують по новому принципу, щоб у них були представники попередніх. Вони починають дискутувати з наступного питання «Що вплинуло на розвиток модерністського мистецтва та сучасної культури?» Після закінчення роботи школярі презентують свої результати у попередніх групах. Таким чином результатом спільної роботи буде узгоджений висновок, який демонструється всім присутнім.

### СУДОВЕ ЗАСІДАННЯ

Судове засідання – являє собою різновид дискусії з ігровими елементами. Дискусія відбувається традиційно у вигляді заслуховування судової справи за наявності обвинувального прокурора, судді та адвоката. Цінність заявленого методу є в тому, щоб висвітлити певну проблему не лише з точки зору сучасності, а й з концепції безпосереднього учасника подій. Це сприяє тому, що дана дискусія є надзвичайно цікавою.

На сьогоднішній день є декілька прикладів суду. Перший спосіб є наступним: вчитель розпочинає судовий процес та ділить учнів на три групи: «прокурори», «адвокати», «судді». Вони мають виступити за певний час. Яскравим прикладом такої форми є запропонований фрагмент уроку на тему «Сталінізм в СРСР». Під час перевірки школярам пропонують тезу: «Йосип Сталін - герой для сучасної Росії чи кат українського народу». Клас ділять на три групи: прокурор, адвокат та суддя. Засідання ознаменовується вступним словом викладача. Далі виступають «прокурор» та «адвокат». «Прокурор» (учень з групи «звинувачення»). Далі триває дискусія у вигляді змагального процесу. Підсумовується суд своєрідним рішенням. Можемо запропонувати ще один варіант даної форми. При поясненні нового матеріалу на тему «Десталінізація України» учитель у вступному слові говорить про суперечливості думок про М. Хрущова. Дітям пропонують висловити позицію та думку з приводу того, як ця

персона впливала на перебіг подій того часу. Під час судового слухання учням пропонують заповнити таблицю, що висвітлює позитивні та негативні сторони діяльності М. Хрущова.

Починається суд, в якому основні дійові особи висувають свої докази з точки зору очевидців подій, в разі необхідності задають питання одне одному. Сторона захисту звертається до школярів із закликом переглянути звинувачення до М. Хрущова. В цій грі прокурор повинен переконати, що М. Хрущов - жорстока і безпринципна людина, яка прагнула певним чином відбилити культ особи Сталіна. Також Хрущов був винуватцем репресій, обожнював Сталіна, зневажав моральні традиції й врешті-решт розпочав антирелігійну компанію. Роль школярів полягає в тому, щоб переконати інших у невинності звинувачуваного. У свою чергу, прокурор має на меті довести, що діяльність обвинуваченого були наслідком його класової позиції в контексті тоталітарного суспільства.

Наведемо приклад ділової гри з елементами дискусії, що пропонується учням 11 класу при вивченні теми: «Холодна війна: причини та хід значення на уроці всесвітньої історії».

Мета заняття: познайомити учнів з міжнародною обстановкою післявоєнного періоду, основними подіями, що започаткували холодну воду. Ділова гра покликана змодельювати картину напруженості у міжнародних відносинах, основні протиріччя між двома блоками, що виникли після II Світової війни – блоком капіталістичних країн Західної Європи та США, з одного боку, СРСР та Східної Європи, з іншого. Форма гри – засідання «експертних груп» із питань міжнародної політики.

Ігрове заняття покликане сприяти виникненню особистісних аналогій у школярів через пізнання «азів дипломатії» та відтворення непростой атмосфери у світі 50-ті роки. Форма гри також має сприяти формуванню умінь висувати найпростіші гіпотези на основі

вивченого, підтверджувати гіпотези самостійно підібраними фактами, аргументовано захищати свою позицію, пояснювати нову термінологію, співвідносити реальні історичні події та імітовану ситуацію в її ігровому втіленні.

Випереджаюче завдання: прочитати доступний матеріал за підручником та додаткову літературу.

Підготовка ділової гри. Клас заздалегідь розбивається на дві половини, кожна з яких поділяється на дві підгрупи. Одна половина хлопців у грі представлятиме США (1 підгрупа) та Західну Європу (2 підгрупи) та опрацьовуватиме їх позиції. Друга половина відповідно буде виразником поглядів і позицій СРСР (3 підгрупи) та країн Східної Європи (4 підгрупи).

Етапи ділової гри та її зміст.

Вступна частина. Постановка проблеми.

Вчитель починає урок із характеристики післявоєнного періоду у світовому масштабі. Він говорить про те, що після війни кожна країна по-своєму уявляла собі підсумки II Світової війни. Вже дуже незабаром після війни виявилось як розбіжність інтересів західноєвропейських країн, США, з одного боку, і СРСР, країн Східної Європи, – з іншого, а й виникло протистояння між цими двома блоками держав.

Вибуху у сфері міжнародних відносин чималою мірою сприяв злет могутності СРСР та його перетворення на основну дійову особу міжнародної політики після війни. Замість нової ери світу післявоєнний час став часом так званої холодної війни. Так стали називати систему міжнародних відносин, заснованих на протистоянні двох світових наддержав – США та СРСР та їх союзників, які балансували на межі гарячої війни.

Вчитель просить дітей ще раз прочитати назву теми уроку. Чи можна було уникнути холодної війни та перейти до мирного вирішення

міжнародних питань? Адже й сьогодні не всі історики згодні з тим, що холодна війна була у 50-х роках неминучою. Спробуйте виділити ті критичні точки, якими можна було зупинити наростання холодної війни. Це одне із завдань нашого уроку. Чи існувала реальна небезпека переходу від холодної війни до гарячої?

Справа в тому, що холодна війна супроводжувалася не лише дипломатичними битвами, військовим протистоянням та нарощуванням озброєнь, а й гостротою ідеологічного протиборства, гучними пропагандистськими кампаніями. Сьогодні ми маємо, можливо, визначити «паліїв» війни.

Вчитель нагадує хлопцям про три точки зору. На думку істориків різних країн, існують три погляди на «холодну війну»:

1. Головна відповідальність початок холодної війни доручається СРСР. Відповідно до цієї точки зору, в 1945-1948 з ініціативи СРСР відбувалася «радянська» країн Східної Європи, де – за словами Мао Цзедуна – «прогресивні сили були вирвані з коренем залізним плугом Червоної армії». США у цій ситуації не грали ролі «першої скрипки», а включалися у дії у відповідь проти СРСР, щоб зберегти демократію і безпеку західних країн проти комуністів і світової революції.

2. Відповідальність за розв'язання холодної війни лежить цілком США. Ця точка зору чітко сформульована у статті Л. Безименського та В. Фаліна «Хто розв'язав «холодну війну»?» Вони писали: «Холодна війна вибухнула, оскільки її дуже хотіли. Бажали ті, кому не терпілося замістити щойно вибитих із сідла претендентів на світове панування і зробити землю "принаймні на 85%" (вираз Трумена) схожою на американський зразок. Холодна війна була нашим вибором. Вона не могла бути вибором СРСР після найжорсткішої війни і величезних жертв, принесених народом, щоб залишитися самим собою і жити на власний розсуд» [59, 48-55]. Для посилення свого впливу у світі США

використовували атомну зброю, пропозицію про економічну допомогу, СРСР вів захисну політику.

3. Відповідно до третьої точки зору, загальна відповідальність за розв'язання холодної війни лежить на обох наддержавках та їх союзниках. Зі статті Дж. Л. Геддіса: «По закінченню II Світової війни та США, і СРСР дбали насамперед про власну безпеку. Трагедія полягала в тому, що вони домагалися своєї мети в односторонньому порядку, замість того, щоб діяти спільно... Історія рідко буває настільки проста, щоб її можна було уявити в категоріях «білого та чорного». При розгляді такого складного питання, як витоки холодної війни, нелогічно і нерозумно намагатися повністю обілити один бік і покласти всю вину на іншу» [60, 32].

Вчитель формулює проблемну ситуацію. Він просить обговорити усі три позиції. Хто ж таки розв'язав холодну війну? На кому лежить відповідальність за долі народів у післявоєнний період?

Хід ділової гри. Кожна група хлопців представляє «експертну комісію з міжнародних проблем» з різних країн Західної та Східної Європи, США та СРСР. Для достовірнішого «проживання» ігрової проблемної ситуації можна запровадити такі ролі:

а) міністри закордонних справ; б) послы; в) представники міжнародних організацій з прав людини; г) керівники держав; д) експерти-економісти; е) міжнародні експерти з озброєння.

Хід ігрового заняття складається з обговорення подій, що стали початком холодної війни та кризових ситуацій та проблем, які виникли вже в її розпалі. У процесі обговорення учні висувають свої гіпотези про «винуватця» холодної війни і про те, якою була реальність уникнути її подальшого поширення.

Підсумком роботи кожної групи є виявлення мотивів тієї чи іншої країни (або групи країн) тих чи інших дій їх керівників. Вчитель вказує, що дискусійність та існування різних думок з питань

міжнародних відносин та зовнішньої політики була можлива навіть у 50-ті роки. У СРСР погляд на міжнародні відносини та зовнішню політику, що не збігався з офіційною лінією, мав Литвинов – заступник міністра закордонних справ, який був змушений у 1946 році піти у відставку. Лінію США критикував Генрі Уоллес – один із найближчих співробітників президента, якого пізніше вивели з вашингтонського уряду.

У Радянському Союзі – країні тоталітарного режиму – з питань міжнародної політики існувало два основні підходи.

Перший базувався на тезі про неминучість протиріч між імперіалістичними державами та передбачав зусилля щодо збереження «альянсу», створеного в рік війни. Прихильники цього погляду (А. Жданов, Н. Вознесенський) вважали за необхідне отримання перепочинку для відновлення господарства. Друга позиція виходила з тези про кризу капіталістичної системи взагалі та ідеї військової противаги шляхом розширення сфери радянського впливу (І. Сталін, Г. Маленков).

Розгорнутий план дискусії на засіданні експертних груп.

1. Витоки холодної війни (1945-1947 рр.). Ключові питання:

- Потсдамська конференція та Лондонська нарада міністрів закордонних справ (1945).

- Фултонська мова Черчілля «М'язи світу» (1946).

- Празька конференція (1946).

- "Доктрина Трумена" (1947).

- Московська нарада (1947).

- План Маршалла (1947).

- Паризька конференція (1947).

- Створення Комінформу (1947).

Приватні проблеми:

- Іранська криза (1945).



- Грецька криза (1946).
  - Турецька криза (1946).
2. Апогей холодної війни (1949–1950). Ключові питання:
    1. Військово-технічна суперечка.
      - Монополія на атомну бомбу.
      - Мирна ініціатива СРСР (1946).
      - Випробування атомної бомби у СРСР (1949).
      - Радянська воднева бомба (1953).
    2. Німецька проблема.
      - Окупаційні зони.
      - Денафікація та репарації.
      - Статус Берліна.
      - Блокада Берліна.
      - Створення ФРН та НДР.
    3. «Радянізація» Східної Європи.
      - Реформи у Східній Європі.
      - Створення Комінформу.
      - Югославський конфлікт.
      - «Чистки» у Східній Європі.
      - Створення РЕВ.
    4. Холодна війна та Азія.
      - Деколонізація Азії.
      - Союз СРСР – Китай.
      - Корейська війна.

1. Мова Черчілля у Фултоні (березень 1946)

Загальне завдання: Поясніть оцінку Б. Шоу Фултонської мови рівносильної, на думку письменника, «неофіційного оголошення війни Росії».

Завдання (для обговорення у групах) та для роботи з документом:

1. Чому саме США стали центром могутності після II Світової війни? («Століття Америки», виробництво Штатами половини всієї світової промислової продукції, створення Світового Банку та Міжнародного валютного фонду у Вашингтоні, стрибок в економіці (5:1), військова та технічна перевага, долар – міжнародна конвертована валюта).

2. Якою була ситуація в Західній Європі? (Крах грошових систем, порушення товарообміну, занепад економіки, розруха та голод, міграції).

3. Опишіть ситуацію в СРСР та Східній Європі (коротко).

4. Який сенс вкладав Черчілль у слова про те, що «над Європою опустилася залізна завіса»?

5. Які підстави у Черчілля для недовіри до СРСР після закінчення війни? Чому він вважав, що загроза нової війни походить саме від СРСР?

6. Яким було ставлення різних країн до «радянзації» Східної Європи: а) у СРСР, б) у самих країнах «народної демократії», в) у Західній Європі, г) у США? Обговоріть цю проблему та оцінку Черчіллем «експансіоністських тенденцій СРСР та тоталітарних режимів Східної Європи» у групах.

7. Який вихід із післявоєнної ситуації пропонував У. Черчілль?

8. Якою була реакція на Фултонську мову Сталіна, представників інших держав? Як ви оцінюєте слова Сталіна про те, що «зростання впливу комунізму в Європі – закон історичного розвитку, а лояльні уряди у Східній Європі – запорука безпеки СРСР»?

9. Обговоріть погляд одного з американських істориків: «Могутність і відповідальність розвиваються паралельно у прямому та тісному зв'язку... Нація, яка має величезну перевагу, не може дозволити собі бути пов'язаною у своїй політиці якоюсь жорстко детермінованою лінією поведінки».

Документ 1. З промови Черчілля у Фултоні:

«Комуністичні партії, які були дуже незначними у всіх цих східних державах Європи, досягли виняткової сили, яка набагато перевищує їх чисельність, і прагнуть усюди встановити тоталітарний контроль. Поліцейські уряди переважають майже у всіх цих країнах і до теперішнього часу, за винятком Чехословаччини, у них немає жодної справжньої демократії...» [61].

«Радянська Росія хоче плодів війни та безмежного поширення своєї сили та своїх доктрин... Наша стара доктрина рівноваги є неспроможною. Ми не можемо дозволити собі покладатися на незначну перевагу в силах, створюючи цим спокусу для спроби сил». «Запобігання війні можна забезпечити лише, якщо нині, 1946 року, буде досягнуто повне порозуміння з Росією з усіх питань під загальним керівництвом об'єднаних націй» [61].

Підбиття підсумків гри.

Наприкінці уроку кожна група підбиває підсумок своєї діяльності. У процесі обговорення кожного питання фіксувалася позиція «експертів» країн та складалася «Нота протесту холодній війні». У цьому документі кожна з груп мала висловити не лише свою позицію, а й власні пропозиції щодо припинення холодної війни. Наприкінці уроку «Ноти» зачитуються. Учасники ділової гри знову звертаються до обговорення питання про «винуватця» холодної війни.

Можна також запропонувати такі питання:

1. Хто виграв холодну війну?
2. Виділіть критичні точки, в яких можна було зупинити наростання холодної війни.
3. Чи можливо було союзникам з антигітлерівської коаліції діяти спільно на користь збереження миру?
4. Який вплив мала холодна війна на внутрішнє життя країн – її учасників?

Домашнє завдання. Як домашнього завдання можна запропонувати хлопцям твір «Моє ставлення до холодної війни наприкінці століття».

## Висновки

На сучасному етапі реформування історичної освіти України, що передбачає входження до європейського освітнього простору актуалізує принципово нові вимоги до шкільної історичної освіти. На думку більшості провідних методистів та науковців, вона повинна не тільки допомогти учням засвоїти систему наукових знань, а й сформувати здатність в сучасних школярів критично мислити, аргументовано захищати власну точку зору, аналізувати та співставляти історичні джерела та факти.

На нашу думку, магістральним напрямком для вирішення зазначених завдань є організація спілкування школярів на уроках історії за допомогою впровадження дискусійних методів.

Як відчать останні дослідження вітчизняних та європейських істориків та педагогів, дискусія є важливим засобом пізнавальної діяльності учнів. Саме вона сприяє розвитку мислення, дає можливість учням сформувати власну критичну позицію. Мета даної магістерської роботи полягає у висвітленні основних видів організації дискусії, а також виявленні особливостей її застосування як методу навчання.

Сучасний енциклопедичний словник дає дефініцію дискусії як публічного обговорення певного суперечливого питання або проблеми.

Також зазначимо той факт, що у наковому середовищі термін «дискусія» вживається у різних значеннях, а саме: як просте обговорення, учасники якого висловлюють думки, доповнюючи та уточнюючи певні судження чи факти, або як суперечку, зіткнення різних точок зору, позицій, підходів. У той же час дискусію дуже часто ототожнюють з полемікою, цілеспрямованим, емоційним, пристрасним відстоюванням уже наявної, сформованої та незмінної

позиції. На думку М. Кларіна, основною рисою навчальної дискусії є цілеспрямований та впорядкований обмін ідеями, судженнями, думками в групі заради пошука істини. Але, як вважає дослідник, цілеспрямованість – це не підпорядкування обговорення завданням учителя, а зрозуміла кожному учневі спрямованість на пошук нових знань – орієнтира (для майбутньої самостійної роботи) або знань – оцінки (фактів, подій, явищ). Також, автор акцентує увагу на тому, що справжня дискусія не повинна бути дидактичною ілюстрацією чи засобом формулювання заданої тези (хоча часто буває, що вона стає засобом переконання в тій чи іншій точці зору), а є вільним обміном думками, якими б непопулярними чи несподіваними для інших вони не були [3, 102].

Не викликає заперечень той факт, що суттєвою ознакою навчальної дискусії є діалогічна позиція педагога, що реалізується в спеціальних організаційних зусиллях та атмосфері спілкування, яка підтримується всіма учасниками дискусії. Ключовим моментом до обговорення є створення за допомогою дискусійних питань проблемної ситуації. Оскільки ці питання, як правило, носять соціальний характер, дискусії використовують при вивченні суспільних дисциплін.

Відмітимо той факт, що в навчанні історії цей метод використовується значно рідше. Так, відомий американський педагог і культуролог Ж. Барзун сформулював класичні вимоги до її організації: «Проведення дискусії на історичному матеріалі потрібно починати з формулювання конкретного історичного запитання. Не слід запитувати, хто був правий, а хто ні. У центрі уваги має бути імовірний перебіг подій. Що було б можливим за тих чи інших обставин? Що міг зробити або не зробити той чи інший історичний діяч для досягнення своєї мети? Чи дійсно мета відображала інтереси тієї соціальної групи, представником якої він є? Чи були можливі альтернативні дії? і т.ін.»

[6, 18]. Як правило, питання, які виносяться на дискусійний розгляд учнів, не повинні бути категоричним і надати можливість для виявлення різновекторних точок зору, де одна не заперечує іншу. Питання свідомо має містити певні протиріччя та труднощі, пов'язані з проблемою, що вивчається та розглядається, а також актуалізувати раніше засвоєні знання та навички, створювати комфортні умови для прояву творчих здібностей учнів.

На сучасному етапі як у вітчизняній та зарубіжній педагогічній думці не існує єдиної точки зору щодо сутності дискусії як дидактичної категорії. Певні автори, зокрема М. Кларін, С. Мельникова, Л. Яворовська, вважають її формою організації навчання, наголошуючи на особливостях дискусії, пов'язаних з додатковими вимогами до організації уроку взагалі, утворення малих учнівських груп, розміщення учнів у класі тощо. Інша група науковців, Ю. Бабанський, Б. Лихачов, І. Підласий, О. Савченко, С. Смирнов, В. Оконь, визначають дискусію як метод навчання, але скеровують його до різних груп методів. Так, польський учений В. Оконь, класифікуючи методи за їх дидактичною метою, включає дискусію до групи методів засвоєння знань. Відомий автор С. Смирнов розглядає дискусію серед методів розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей учнів. О. Савченко наголошує на тому, що дискусія передбачає організацію спілкувально-мовленевої діяльності, тому відносить її до словесних методів навчання [3, 130].

Цікавою є класифікація Ю. Бабанського, що акцентує увагу на дискусії, як методі стимулювання мотивації навчально-пізнавальної діяльності [1, 358]. У той же час Б. Лихачов, використовуючи класифікацію методів поетапного навчання, зазначає, що дискусія належить до групи методів, яка забезпечує початковий етап процесу навчання і є складовою підгрупи власного відтворення.

Кожний з цих підходів має сенс, оскільки розглядає різні аспекти застосування дискусії як методу навчання. У сучасній науці є спроби розглядати дискусію не як окремий метод, а як групу методів, побудованих на організації обміну думками між учасниками навчального процесу. Так, В. Ягупов відносить дискусію до словесних методів навчання, але зазначає, що деякі її види стали самостійними методами – це «круглий стіл», «мозкова атака».

Відома вітчизняна дослідниця, яка займається проблемами викладання історії, О. Пометун розглядає дискусію в контексті інтерактивних технологій навчання, виокремлюючи групу технологій опрацювання дискусійних питань, до яких належать метод «прес», метод «займи позицію», метод неперервної школи думок, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, оцінювальна дискусія та дебати [4, 66-79].

Зарубіжні вчені, зокрема В. Рудиня, вживає термін «дискусійні методи» і вважає, що до них належать дискусія-симпозіум, панельна дискусія, дебати, бхбхб, концентричні кола та підраховуюча дискусія як альтернатива опитуванню. Цю ж думку підтримує український методист К. Баханов, вважаючи найбільш уживаними серед дискусійних методів «круглий стіл», засідання експертної групи, форум, симпозіум, судове засідання, концентричні кола, бхбхб [2, 131]. Дослідниця проблем викладання історії в школі М. Короткова серед дискусій на історичні теми виокремлює такі види: дискусія з елементами ігрового моделювання, регламентована дискусія, проектна дискусія, дебати, «вертушка», круглий стіл, засідання експертної групи, дискусія-симпозіум [5, 14-17].

Отже, аналіз праць вищезазначених авторів свідчить, що серед науковців не існує єдиної точки зору з приводу того, які саме методи належать до дискусійних. Уточнення поняття ускладнюється ще й тим, що різні дослідники дають різні назви одному й тому ж методу.



## Список використаних джерел та літератури

1. Ахметов Н. К., Хайдаров Ж. С. Гра як процес навчання. Алма-Ата, 1985.
2. Семенов В. Г. Динамічна класифікаційна модель гри. Київ, 1984.
3. Бабанський Ю. К. Педагогіка – М.: Просвещение, 1988. – 974 с.
4. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. Монографія. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
5. Лук А. Н. Емоції та почуття. М., 1972.
6. Кларін М. В. Інноваційні моделі навчання у зарубіжних педагогічних пошуках. М., 1994.
7. Курилів В. Методика викладання історії: Навчальний посібник. – Львів, Торонто, Світ. – 2003. – 248 с.
8. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук. метод. посібник. – К.: А.С.К., 2003. – 192 с.: іл.
9. Ягупов В. В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2002. – 506 с.
10. Barsun J. Begin here: The forgotten condition of teaching and learning. Chicago 1991. – 56 p.
11. Баранков О.Г. та ін. Сучасний урок історії в школі: Навчально-методичний посібник для студентів історико-правознавчого факультету. – Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2002.
12. Бойко О.Д. Історія України: Посібник. — К.: Видавничий центр «Академія», 2002. — 656 с. (Альма-матер).

13. Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. Пособие для учителя. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
14. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школярів // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.49– 52.
15. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. Учение о методах. Теория урока. – М.: Просвещение, 1968.
16. Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. – М.: Просвещение, 1972.
17. І. Д. Васильків, Р. Б. Сіромський, В. В. Островський. Всесвітня історія. Рівень стандарту : підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. -- Тернопіль : Астон, 2023. -- 204 с. : іл
18. 7. Вяземский Е. Е. Методика преподавания истории в школе. – М.: Владос, 1999.
19. 8. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Как сегодня преподавать историю в школе. – М.: Просвещение, 2000.
20. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості. Посібник для вчителів. – К., 1998.
21. О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Всесвітня історія (профільний рівень) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. Освіти. — Харків : Вид-во «Ранок», 2018. — 240 с., іл.
22. В. Гісем, О. О. Мартинюк .Всесвітня історія (рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. Освіти. -- Харків : "Вид-во «Ранок», 2018. -- 176 с., іл.
23. О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Всесвітня історія (профільний рівень) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 240 с. : іл

24. О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підруч. для 11 кл. закл. загал. серед. освіти — Харків : Вид-во «Ранок», 2019. — 224 с. : іл
25. Задорожна Л. Навчити працювати самостійно (Інтеграційний метод роботи з історичними документами) // Історія в школах України. — 2004. — №5. — С.7 — 10.
26. Задорожна Л. Історичні документи як основа побудови пізнавальних завдань // Історія в школах України. —2002. —№2.
27. Желіба О., Крапив'янський С. Новітня історія в завданнях, запитаннях, документах, графіках, діаграмах, схемах, таблицях. Пос. для 10-11 кл. — Ніжин: Редакційно-видавничий відділ НДПУ, 2001 р.
28. Желіба О.В. Методика викладання історії засобами умовно-графічної наочності. Навчальний посібник. — Ніжин: НДПУ ім. М. Гоголя, 2003.
29. Желіба О. Робота з текстовими таблицями на уроках історії в старших класах // Історія в школах України. — 2002. —№4.
30. О. В. Желіба. Шкільний курс всесвітньої історії та методика його викладання: навч.-метод. посіб. для студентів-істориків. — 2-ге вид., доп. і перероб. — Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. — 40 с.
31. Іванов І. Підручник з історії: проблеми і перспективи // Історія в школах України.—1999. —№1. — С.6–8.
32. Комаров В. Історичні закономірності: як формувати відповідні знання учнів. Методологічний аспект // Історія в школах України. — 2005. — №9. — С.12 — 15.
33. Комаров В. Історичні поняття як складові елементи історичних знань учнів // Історія в школах України. — 2006. — №1. — С. 19 — 24.
34. Комаров Ю. Мить, зупинись! Ти — історична! (З досвіду використання фотоматеріалів на уроках історії) // Історія в школах України. — 2006. — №4. — С.15 — 20.

35. Комаров Ю. Працюємо з історичними джерелами // Історія в школах України. – 2003. – № 6.- С.16 - 19.
36. Комаров В. Факт як основа системи історичних знань учнів. Методологічний аспект // Історія в школах України. – 2006. –№8. –С.24 –27.
37. Селевко Г. К. Сучасні освітні технології. М: 1998.
38. Курилів В. Методика викладання історії: Навч. посібник /В. Курилів. – Львів, Торонто: Світ, 2003. – 248 с.
39. Ладиченко Т.В., Бакка Т.В., Желіба О.В. Суспільствознавство. Методичний посібник для вчителів. – К.: Аконтіт, 2005.
40. Ладиченко Т.В., Камбалова Я.М., Желіба О.В. Всесвітня історія (1914-1939рр.). Методичний посібник для вчителів. – К.: Аконтіт, 2005.
41. Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. Пособие для учителей. – М.: просвещение, 1982.
42. Мельник Л.Г. Методика викладання історії. – К.,1974. – С.5–36.
43. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії. – Х.: Вид. група —Основа, 2005.
44. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи // Історія в школах України. – 1997. – №3. – С.20 –26.
45. Нетеча С. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів на уроках історії/С. Нетеча // Історія України. – 2006. – № 10. – С. 13.
46. П. Полянський. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підруч.для 10 кл. закл. загальн. середн. освіти. — К. : Грамота, 2018. — 256 с. : іл.

47. П.Полянський. Всесвітня історія (рівень стандарту) : підруч.для 11 кл. закл.загальн. середн. освіти — К. : Грамота, 2019. — 256 с. : іл.
48. Пометун О. Запитання як найважливіший спосіб взаємодії вчителя і учнів // Історія в школах України. – 2006. – №3. – С. 25- 29.
49. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. – К.: Видавництво А.С.К., 2004.
50. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрей-ман. - К.: Генеза, 2006. - 328 с
51. Н.М. Сорочинська, О.О. Гісем Всесвітня історія [рівень стандарту] : підручник для 10 кл. закл.загальн. серед. освіти. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2018. — 256 с. : іл.
52. Студеникин М.Т. Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.
53. Таган Л. В. Використання схем-таблиць на уроці: нові підходи // Історія та правознавство. – 2007.– №27. – С.2 – 6.
54. Терно С. Якість засвоєння історичних понять учнями загальноосвітніх шкіл // Історія в школах України. – 2000. – №4. – С.28 – 33.
55. Фідря О., Фідря Н. Просторова компетенція й картографічні вміння та навички у шкільних курсах історії // Історія в школах України. – 2008. – №5. – С.25 – 30.
56. Фурман А. Підручник у модульно-розвивальній системі: зміст, структура, оформлення // Рідна школа. –2000. – №7. – С.23–32.
57. Яковенко Г.Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник / Г.Г. Яковенко. – Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. – 324 с.

58. Якубець А. Використання рольової гри на уроках всесвітньої історії в 11 класі // Історія в школах України. –2002. –№3.

59. Бжезинський. З. «Холодна війна» та її наслідки / З. Бжезинський // Політика і час. – 1993. – № 1. – С. 48–55.

60. Коваль І. М. Зовнішня політика США після Другої світової війни : навчально-методичний посібник / І. М. Коваль, Ю. І. Майстренко ; Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. — Одеса : Астропринт, 2021. — 96 с.

61. Історична правда. Промова Черчілля у Фултоні і реакція на неї українців. Історична правда. [Електронний ресурс]. URL: <https://www.istpravda.com.ua/articles/2023/03/21/162497/> (дата звернення: 20.11.2023).