

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Чернігівський національний педагогічний університет імені
Т.Г. Шевченка

І.О. КУЛИК

ПРАКТИКУМ
З ШКІЛЬНОГО КУРСУ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА
МЕТОДИКИ ЙОГО ВИКЛАДАННЯ

Чернігів
Видавець Лозовий В.М.
2011

УДК 94 (477) (075)
ББК ТЗ (4 УКР) я 721 + (4 УКР) Р 10
К 90

Рецензенти

канд. пед. наук, доцент кафедри
соціальної роботи Чернігівського
державного інституту права,
соціальних технологій та праці
Н.І. Зайченко

канд. пед. наук, доцент кафедри
загальної та вікової педагогіки
Чернігівського національного
педагогічного університету
імені Т.Г. Шевченка
Т.М. Позняк

Відповідальний редактор

доктор історичних наук,
професор Боровик А.М.

К 90 **Кулик І.О.**
Практикум з шкільного курсу історії України та методики його викладання:
Навчальний посібник / І.О. Кулик. – Чернігів: Видавець Лозовий В.М., 2011. –

Практикум впорядковано на підставі навчальної програми з курсу «Шкільна історична освіта в Україні» й структуровано згідно з темами практичних занять. Посібник містить плани практичних занять, розгорнуті методичні рекомендації, списки рекомендованої літератури, контрольні запитання, практичні завдання, уривки текстів з навчально-методичної літератури, монографічних досліджень, періодичних видань. У додатках наведено програму для загальноосвітніх шкіл, питання до підсумкового контролю, словник основних понять та термінів, список літератури до курсу.

Посібник стане в пригоді викладачам та студентам вищих навчальних закладів.

Рекомендовано до друку Вченою радою Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка (Протокол №11 від 29 червня 2011 р.)

УДК 94 (477) (075)
ББК ТЗ (4 УКР) я 721 + (4 УКР) Р 10
© Кулик І.О., 2011

Зміст

<i>ПЕРЕДМОВА</i>	4
<i>ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ</i>	5
<i>Тема 1. Проблема визначення мети і завдань шкільної історичної освіти</i>	5
<i>Тема 2. Пропедевтичний курс «Вступ до історії України» 5 клас</i>	24
<i>Тема 3. Вивчення історії України в основній школі (6-9 класи)</i>	28
<i>Тема 4. Вивчення курсу історії України в 10-11 класах</i>	33
<i>Тема 5. Форми організації навчальної діяльності учнів на уроках історії</i>	58
<i>Тема 6. Календарне планування</i>	73
<i>Тема 7. Способи перевірки та оцінювання результатів навчання історії</i>	76
<i>Тема 8. Інтерактивні технології кооперативного навчання</i>	82
<i>Тема 9. Інтерактивні технології колективно-групового навчання</i>	90
<i>Тема 10. Технологія опрацювання дискусійних питань та технології ситуативного моделювання</i>	96
<i>Тема 11. Структура і методика проведення інтерактивного уроку. Моделювання інтерактивного уроку</i>	100
<i>Тема 12. Дослідницька робота учнів на уроках історії</i>	129
<i>Тема 13. Сутність, структура, особливості проведення лабораторно-практичної роботи з історії</i>	150
<i>ДОДАТКИ</i>	154
<i>Програма курсу</i>	154
<i>Шкільні програми</i>	156
<i>Теми рефератів</i>	179
<i>Питання до заліку</i>	180
<i>Словник</i>	181
<i>Література</i>	184

Передмова

Шкільний курс історії являє собою специфічний виклад основ історичної науки з навчально-виховними цілями. Шкільна історична освіта є певною системою конкретно-педагогічних явищ, яка охоплює: безпосередній процес навчання історії, що реалізується навчальними закладами різного профілю; його навчально-методичне забезпечення, теоретичне і методологічне відображення в методиці історії. Предметом шкільної історичної освіти є основні елементи історичного знання: історичні категорії та поняття, провідні тенденції історичного розвитку людства, історичні зв'язки, теорії. Програма курсу "Шкільний курс історії України та методика його навчання" спрямовує студентів на вивчення мети, завдань, структури, теоретико-методологічних засад шкільної історичної освіти; використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі. Компетентнісний підхід до підготовки студентів передбачає організацію навчального процесу, зорієнтованого на особистісний та професійний саморозвиток; формування майбутнього вчителя, готового творчо працювати в освітніх закладах різного типу, який прагне до розвитку особистості кожного учня. У програмі курсу враховані зміни у змісті історичної освіти, пов'язані із впровадженням компетентнісного підходу й інтерактивних технологій навчання, які допомагають зробити процес навчання ефективним та демократичним.

Головним завданням практикуму "Шкільний курс історії України та методика його навчання" є отримання досвіду організації інтерактивної навчальної діяльності, сприяння мотивації до професійної діяльності, виховання у студентів прагнення до набуття нових знань та самовдосконалення впродовж всього життя, формування у студентів практичних умінь і навичок, необхідних для забезпечення ефективного викладання історії в умовах поступового реформування всієї системи шкільної історичної освіти.

Структура навчальної програми курсу "Шкільний курс історії України та методика його навчання" складається з 1 національного кредиту та 5 змістових модулів. У відповідності до навчального плану основними формами занять в процесі опанування курсу є лекції, практичні заняття, самостійна робота студентів. Видами контролю є залік у VII семестрі.

Практикум "Шкільний курс історії України та методика його навчання" розрахований на студентів, які навчаються за освітньо-кваліфікаційними програмами підготовки бакалаврів.

Практикум включає основні структурні компоненти: програму курсу, плани практичних занять, методичні рекомендації та літературу до них, теми рефератів, запитання і завдання для самоконтролю, питання до підсумкового контролю (заліку), словник педагогічних термінів.

До переліку джерел та літератури внесено підручники та навчальні посібники з педагогіки, методики навчання історії, а також монографічні дослідження та статті у фаховій періодиці.

На вивчення курсу виділяється 72 години: лекційні заняття – 4 години, практичні – 26 годин, самостійна робота – 42 години.

ПРАКТИЧНІ ЗАНЯТТЯ

Тема 1

Проблема визначення мети і завдань шкільної історичної освіти

Мета: дослідити найбільш актуальні питання методики навчання та змісту історичної освіти, спрямованість шкільного навчання за нових умов, проблеми впровадження інноваційних технологій навчання.

План

1. Сучасні педагогічні парадигми та їх вплив на навчання історії в школі.
2. Компетентнісний підхід до складання програм з історії.
3. Інновації в навчанні історії в школі.
4. Традиційне та інноваційне навчання історії в школі.
5. Пріоритети інноваційного навчання.

Методичні рекомендації:

В ході підготовки першого питання необхідно проаналізувати сучасні освітні парадигми, треба усвідомити, що різноманітність концептуальних напрямів кінця ХХ ст. знайшла своє відображення і в освіті, що в свою чергу, дало можливість альтернативного підходу щодо розуміння методології навчання. Педагогічна парадигма – це основоположні ідеї, принципи, які згодом будуть теоретично аргументовані та експериментально підтверджені вченими і практиками.

Готуючись до другого питання, варто звернути увагу, що сутність компетентісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями важливих компетенцій, тобто загальних здатностей особистості виконувати певні види діяльності. Компетентність базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню та є показником успішності останнього.

Підготовка третього, четвертого і п'ятого питань потребує порівняльного аналізу традиційної та інноваційної систем навчання за такими ознаками: мета, завдання, зміст, форми організації навчання, роль вчителя, роль учнів, характер пізнавальної діяльності, мотивація навчання, підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів.

Практичне завдання: проаналізувати програму для загальноосвітньої школи з історії (Історія України. 9 клас) та підручник з історії України (Ф.Г.Турченко, В.М.Мороко. Історія України), обґрунтувати компетентнісний підхід щодо побудови нових програм з історії (особливу увагу звернути на державні вимоги щодо навчальних досягнень учнів відповідно до теми: знання, уміння та навички, ціннісні орієнтації, психологічна готовність учнів до конкретних дій).

Контрольні запитання:

1. Суттєві ознаки педагогічної парадигми.
2. Характерні ознаки педагогічних інновацій. Класифікація інновацій.
3. Охарактеризуйте теоретико-методологічні підходи щодо навчання історії в школі.

Література

1. Власов В. та ін. Методика викладання курсу «Вступ до історії України. 5 клас»: Посібник для вчителя / В. Власов. – К.: Літера ЛТД, 2006. – 192 с.
2. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К.О. Баханов. – Х.: Основа, 2003. – С. 22 – 34; 57 – 67.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Волкова Н.П. – К.: Академія, 2002. – 576 с.
4. Приходько А. Нові освітні технології та аспекти їх реалізації / А. Приходько // ІВШ. – К., 2005. – № 2. – С. 23 – 29.
5. Сучасні шкільні технології. Ч.І. / Упоряд. І.Рожнятовська, – К., 2004. – С. 4 – 12.
6. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – С. 26 – 52.
7. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків, 2005. – С. 68 – 72.
8. Комаров Ю. Використання історичних джерел у викладанні історії / Ю. Комаров. // Історія України. – 2004. – № 36. – С. 10 - 16.
9. Навчальна програма з історії для 5 – 12 класів ЗОНЗ (Керівник авторського колективу Пометун О.І.) // Історія в школі. – 2004. – № 7 – 8.
10. Михайлів Т.В. Нетрадиційні уроки з історії / Т.В. Михайлів // Історія та правознавство. – 2006. – № 5. – С. 2 – 9.
11. Терно С. Як обрати підручник? / С. Терно // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – С. 17 – 20.

Шкільний курс історії України являє собою специфічний виклад основ історичної науки з навчально-виховними цілями. Предметом шкільної історичної освіти є основні елементи історичних знань: уявлення про історичні факти; історичні поняття; історичні зв'язки, закони, закономірності історичного процесу; провідні тенденції історичного розвитку України та світової спільноти. Перетворення змісту освіти на знання учнів потребує доцільної, оптимальної організації навчального процесу, застосування адекватних методів, засобів навчання.

Розвиток українського суспільства (перехід країни до ринкових відносин, розбудова правової демократичної держави, інтеграція у світовий освітній простір) висуває нові вимоги до освіти. Набуває поширення особистісно орієнтована парадигма освіти. Вихідним положенням особистісно орієнтованої системи освіти є визнання неповторності і самотності кожної дитини.

Мета виховання і навчання – формування дитини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин (І.Бех).

Завдання школи – формування системи особистісних і розумових здібностей, якостей, які б давали можливість учням успішно вирішувати проблеми своєї життєдіяльності (В.Кремень).

О.Савченко визначає такі суттєві ознаки особистісно орієнтованого навчання як нової парадигми освіти: зосередженість на потребах учнів; діагностична основа навчання (застосуванню будь-яких засобів педагогічного

впливу має передувати визначення актуального рівня розвитку учнів); переважання навчального діалогу; співпраця, співтворчість між учнями і вчителями; ситуація вибору і відповідальності; турбота про фізичне та емоційне благополуччя учнів; пристосування методики до природних можливостей дитини; стимулювання розвитку і саморозвитку учнів.

Парадигма особистісно орієнтованого навчання базується на комплексі вихідних положень – принципів навчання: гуманізму, демократизму, національної спрямованості, історизму, науковості, інтеграції, забезпечення творчого характеру навчання, діалогізації, оптимізації, компетентності.

Головне завдання шкільного навчання має бути розвиток учня (історія як навчальний предмет має не стільки давати знання фактичного матеріалу, скільки навчити дітей розуміти історію, осмислювати її, критично мислити, самостійно здобувати й аналізувати знання, робити висновки).

Документи: Державна національна програма “Освіта” (“Україна ХХІ століття”), Закон України “Про загальну середню освіту”, Державний стандарт базової і повної середньої освіти, Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої школи, Програми для загальноосвітніх навчальних закладів (5 – 11 класи).

У сучасних вітчизняних публікаціях з проблем методики викладання історії, розуміння головної мети навчання історії представлено досить широко.

На перше місце серед цілей навчання:

Радянські методисти: здобуття історичних знань та формування умінь і навичок у вигляді подання готових норм і правил.

Сучасні науковці:

С.Кульчицький – виховання учнів в дусі поваги і любові до своєї Батьківщини і народу.

М.Шимановський – виховання громадянина незалежної України, який здатний жити в плюралістичному суспільстві, суспільстві багатьох ідеологій.

Р.Пастушенко – формування системи наукових знань.

Л.Калініна – формування історичної свідомості.

В.Комаров – формування методів наукового пізнання, історичного мислення.

Таким чином, визначення цілей сучасної шкільної освіти ґрунтуються навколо триєдиної мети: освітньої, розвивальної, виховної. На перший план висувається необхідність формування уміння орієнтуватися в історичній інформації, аналізувати її, узагальнювати, робити висновки (формування історичного критичного мислення).

Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи.

Мета і завдання історичної освіти:

–формувати в учнів історичні знання як основу їхніх світоглядних позицій, ознайомлювати їх з історичним минулим людства та соціальним досвідом;

–розвивати в учнів історичне мислення, що передбачає загальне розуміння історичного процесу, його різноманітності і суперечливості;

–ознайомлювати їх із загальнолюдськими і національними духовними цінностями, досягненнями культури, ідеалами гуманізму, демократії, громадянського суспільства;

–виховувати в учнів особистісні риси громадянина України, любов до свого краю і народу, відповідальність за його і своє майбутнє, відкритість до сприйняття різноманітних культур світу;

–формувати в учнів позитивні мотиви активної участі в суспільному житті, соціальний оптимізм, здатність здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення [7, с. 68 – 69].

Пріоритетні завдання шкільної історичної освіти:

–ознайомлювати учнів з фактами, хронологією, знаннями історичної географії, історичними поняттями;

–виробляти вміння критично осмислювати минуле і прогнозувати майбутнє, усвідомлювати роль людини в історії;

–ознайомлювати з позитивним досвідом у взаєминах українців з представниками меншин як на побутовому рівні, так і на рівні культур; виховувати толерантне, неупереджене сприйняття інших народів, груп людей та особистостей і доброзичливе ставлення до них;

–розвивати критичне, творче мислення; формувати власний погляд на інформацію, критичне ставлення до неї;

–виробляти в учнів навички самоосвіти, прагнення і вміння безперервно поповнювати історичні знання, ознайомлювати їх з основами філософії і методології історії, методики історичних досліджень; вміння працювати із сучасними носіями інформації;

–виховувати любов і пошану до державної символіки, ритуалів суверенної України, а також шанобливе ставлення до родини.

Принципи побудови історичної освіти:

–науковість, що передбачає ознайомлення учнів із сучасним історіографічним процесом, врахування об'єктивних закономірностей історичного процесу, вироблення в учнів цілісного наукового світогляду;

–конкретно-історичний підхід; гуманізація та особистісна орієнтація;

–органічне поєднання національних і загальнолюдських елементів;

–світський характер історичної освіти, що передбачає загальне ознайомлення учнів з релігіями як феноменами загальнолюдської культури при недопущенні пропаганди певних релігійних вчень;

–системність, комплексність і міжпредметна та міжкурсова інтегрованість;

–культуровідповідність, що передбачає органічну єдність історичної освіти, культури, мови, традицій і звичаїв народу, які забезпечують духовну єдність, наступність і спадкоємність поколінь;

–аксіологічний (ціннісний) підхід, що передбачає засвоєння духовних цінностей народів і людства в цілому, вироблення особистісної системи оцінювання історичних подій, діячів, явищ тощо;

–альтернативно-проблемний підхід, що передбачає використання різноманітних історичних джерел, ознайомлення з різними точками зору на історичні події та явища;

–генералізація навчального матеріалу, що передбачає виділення головного, суттєвого, ключових та перспективних тенденцій світового розвитку, підбір матеріалу, що має вирішальне значення для освіти, виховання, розвитку учнів;

–демократизація системи викладання, відмова від авторитарної педагогіки, запровадження особистісно орієнтованих педагогічних технологій [7, с. 68 – 69].

Зміст і структура історичної освіти

Зміст історичної освіти має формуватися на засадах цивілізаційного і культурологічного підходів. Історичний процес має визначатися в його багатогранності, взаємозв'язках та взаємозумовленості.

Цивілізаційний підхід – історичний процес розглядається як зародження, розвиток, співіснування, взаємовпливи та взаємодія окремих соціокультурних спільнот (цивілізацій). Цивілізація – це сукупність самобутніх політичних, економічних, соціальних, духовно-моральних принципів, за допомогою яких суспільство забезпечує свою життєдіяльність та усталеність у просторі і часі.

Культурологічний – відображає багатогранність та взаємообумовленість різноманітних проявів життя: поєднання у змісті історичних курсів різних аспектів (політичних, економічних, соціальних, ідейних, духовних).

Таким чином, зміст курсів інтегрує соціальну, економічну, політичну і духовну історію. Висвітлює тісний взаємозв'язок всіх сфер людського буття. Особлива увага приділяється питанням духовності, повсякденного життя, взаємовпливу та діалогу культур різних народів. Вперше більше уваги приділено регіональній та місцевій історії (історії краю). В темах “історії краю” передбачений насамперед розгляд історичної інформації місцевості, де розташована школа (міста, селища, села). Такі теми потребують залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності, зокрема з елементами дослідницької діяльності (виконання індивідуальних проектів, робота з додатковою літературою, знайомство з бібліотечними каталогами, робота з письмовими історичними документами, складання тез, підготовка рефератів, написання дослідницької роботи в системі МАН).

У змісті історичної освіти виділяються **пріоритети**:

- історія України;
- історія ХХ століття;
- історія Європи та сусідніх країн і держав, що мали історично зумовлені зв'язки з Україною;

історичне краєзнавство і регіональна історія; історія культури, історія повсякденності.

Історія України та всесвітня історія вивчаються за лінійним принципом паралельно й синхронно.

Структурні компоненти програми: пояснювальна записка, зміст історичного навчального матеріалу (назва курсу, кількість годин на навчальний рік, тематичне планування), перелік державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з історії.

У програмі передбачені вступні уроки, резервні уроки, уроки тематичного оцінювання.

Державний стандарт базової і повної середньої освіти охоплює Базовий навчальний план, загальну характеристику інваріантної і варіативної складових змісту базової та повної середньої освіти, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Побудований за хронологічно-проблемним принципом. Групування матеріалу за чотирма загальновизнаними періодами світової та вітчизняної історії: історії Стародавнього світу, історія Середніх віків, Нова і Новітня історія. Вибір в межах цих періодів найістотніших проблем історії.

Змістовні лінії базового змісту історичної освіти як складової освітньої галузі “Суспільствознавство”:

- соціоантропоцентрична – передбачає ознайомлення учнів з найважливішими віхами історії людського життя та роллю людини у суспільстві;
- українознавча – забезпечує необхідний обсяг знань з історії українського народу, виховання рис патріота України;
- полікультурна – ознайомлення учнів з культурними досягненнями різних історичних цивілізацій, сприяє вихованню толерантного ставлення до інших народів та культур.

Загальні змістові наскрізні лінії освітньої галузі “Суспільствознавство”: людина – людина, людина – суспільство, людина – природа.

Структурні компоненти освітньої галузі: історія рідного краю, історія України, всесвітня історія, право, мораль, економіка, філософія, громадянська освіта.

Базовий навчальний план основної і старшої школи охоплює дві складові: інваріатну та варіативну.

Інваріантна (визначається Державним стандартом) – передбачає дотримання всіма навчальними закладами єдиних вимог до загальноосвітньої підготовки учнів. Варіативна (формується навчальним закладом з урахуванням особливостей регіону, типу закладу, індивідуальних освітніх потреб учня) – спрямована на забезпечення індивідуальної орієнтованості змісту освіти.

В основній школі навчальні години варіативної частини використовуються для загальноосвітньої підготовки учнів, індивідуальних занять, консультацій, факультативного навчання.

У старшій школі – здійснюється профільне навчання.

На основі Базового навчального плану МОНУ розробляє типові навчальні плани для загальноосвітніх навчальних закладів (визначається перелік навчальних предметів і курсів, відповідно до змісту освітніх галузей, кількість годин, відведених на їх вивчення у кожному класі. На основі типових навчальних планів навчальні заклади складають робочі навчальні плани [7, с. 52 – 53].

Нові підходи щодо розуміння сучасної історичної освіти обґрунтував професор К.О.Баханов. Теоретико-методичні засади шкільної історичної освіти (фрагмент дисертації).

Аналіз історичної та історіософічної літератури свідчить про те, що сучасна українська історична наука перебуває у стані пошуку нових методологічних засад наукових досліджень, пов'язаних із подоланням наслідків абсолютизації марксизму.

У зв'язку з тим, що жоден із філософських напрямів, які претендують на методологію історії, не створив універсальної концепції історичного розвитку, в історії може існувати одночасно декілька підходів, а відповідно і кілька обґрунтованих інтерпретацій, кожна з яких має право на існування. З часом можуть з'являтися нові інтерпретації історії. У цих умовах шкільна історична освіта має не усуватися від проблем, а вчити учнів їх розв'язувати, не констатувати факти, а шукати їх пояснення. Це пов'язано із упровадженням проблемно-пошукового навчання. Не викликає сумніву й той факт, що на навчання історії в школі варто розповсюдити визнані в Європі засади політичної освіти, а саме: заборону нав'язування вчительської думки, що заважає формуванню власних суджень учнів; принцип контраверсійності – якщо не існує єдності поглядів у науці, то при викладі такого матеріалу у процесі навчання повинні бути представлені різні точки зору; врахування інтересів учнів – вони повинні навчитися аналізувати політичну ситуацію, співвідносити її з власними інтерпретаціями та віднаходити правові механізми узгодження власних інтересів з політичною ситуацією.

Ґрунтовний аналіз шкільних програм з історії свідчить, що протягом останнього десятиріччя ХХ та початку ХХІ ст. у змісті шкільної історичної освіти відбулися докорінні зміни, які проходили у три етапи: 1) 1989 – 1992 рр.; 2) 1992 – 1996 рр.; 3) 1996 – 2005 рр.

На першому етапі констатуємо відокремлення історії України в самостійний курс. Хоча компонування матеріалу відбувалося за старими радянськими схемами, автори підручників ще відштовхувалися від тез, які не пройшли випробувань часом, разом з тим з'явилися нові підходи до висвітлення та визначення сутності окремих періодів, особливо радянського суспільства, посилилася увага до ролі особистості в історії, порушувалося питання про альтернативність в історії та необхідність орієнтації на діалог з учнем.

На другому етапі було проголошено відхід від старих штампів і стереотипів, пов'язаних із формаційним підходом (хоча багато в чому ще зберігся його відбиток); національну історію подано як складний процес державотворення; зроблено наголоси на цивілізаційному розвитку людства; посилено культурологічну спрямованість змісту; особливу увагу приділено національно-визвольному рухові; висвітлено раніше замовчувані сторінки національної історії; введено дослідницько-пошукові вміння.

На третьому етапі курс історії України було побудовано за загальноновизнаними історичними періодами на основі схеми М.Грушевського, подано нові оцінки подій та їх хронологічні межі, включено нові сюжети, чітко

визначено позиції щодо комуністичного режиму, підкреслено основні віхи руху України до своєї незалежності. Програму зі всесвітньої історії було відокремлено від програми з історії України. У ній проголошувалися цивілізаційний, культурологічний та стадіально-регіональний підходи щодо формування матеріалу; у доборі змісту простежувалася лінія державотворення й реформування суспільства, вплив релігій на суспільне життя; менше уваги приділялося соціальним рухам, революціям.

Однак жорстка поурочна регламентація програми, зайва деталізація, відсутність переліку основних понять та вмінь, критеріїв оцінювання, загальна недостатньо розвивальна спрямованість програми, збереження в ній не зовсім коректних оцінок і деяких застарілих термінів і поглядів зумовили її редагування у 1998 р., а у зв'язку з переходом на 12-річний термін навчання, введенням 12-бальної системи оцінювання навчальних досягнень учнів і тематичного оцінювання, а також новими тлумаченнями деяких явищ у історичній науці – редагування 2001 р.

Затвердження в 2004 р. Державного стандарту базової та повної середньої освіти поклато початок процесу стандартизації шкільної історичної освіти, логічним продовженням якого стала розробка навчальних програм, зорієнтованих на кінцевий результат навчання. Разом з тим, робота над програмами показала недосконалість Державних стандартів та необхідність їх поліпшення шляхом більш чіткого впровадження компетентнісного підходу, системного визначення комплексу вимог з урахуванням ієрархії, суттєвої корекції змістової частини.

З переходом до 12-річної школи було переглянуто структуру змісту шкільної історичної освіти. Збережено лінійний підхід до вивчення навчального матеріалу, курс новітньої історії розподілено на три останні роки навчання (10 – 12 класи). Шкільна програма для 12-річної школи ґрунтується на нових засадах – орієнтації на кінцевий результат та компетентнісний підхід.

Аналіз українських та зарубіжних публікацій з проблем компетентнісного підходу дозволяє визначити, що він полягає у визнанні компетенцій (здібностей учнів, які виявляються у комплексі складних умінь, що спираються на знання та реалізуються в певній ситуації) практичною метою та результатом навчальних досягнень, відповідно до яких добираються зміст шкільної історичної освіти, форми, методи, прийоми та засоби навчання.

Порівняння різних варіантів визначення ключових компетентностей з історії та їхнього впровадження у програми доводять, що всі вони є недостатньо системними. Системність компетентнісному підходу надає центрування навколо категорії, яка символізує стратегічну мету історичної освіти, – історичної свідомості. Аналіз складових історичної свідомості з філософсько-історичного та психолого-педагогічного погляду дозволяє виявити основні предметні компетентності (часові, просторові, інформаційні, історичні, ідентичності, аксіологічні) та їх складові (знання, образні, логічні та оціночні вміння), які подаються в програмі як вимоги до рівня підготовки у вигляді чітко означених дій.

Аналіз сучасних шкільних підручників з історії дозволяє визначити, що їх створення проходило в рідчизі загального процесу трансформації змісту шкільної історичної освіти й відбувалося у три етапи: 1991 – 1995 рр. – підготовка й видання першого покоління вітчизняних підручників з історії; 1996 – 2000 рр. – початок створення другого покоління підручників на основі змістового й методичного вдосконалення попередніх; 2000 – 2005 рр. – поповнення підручників другого покоління, поява перших інноваційних підручників – навчальних книг третього покоління, що ґрунтуються на новій особистісно орієнтованій парадигмі освіти.

Перше покоління шкільних підручників з історії за змістом відповідало перегляду версій та оцінок, прийнятих у радянській історіографії. З методологічного погляду це були обережні спроби застосування цивілізаційного підходу до висвітлення подій всесвітньої історії та державотворчого підходу до висвітлення вітчизняної історії, хоча структурно та за своїм методичним апаратом ці підручники мало відрізнялися від радянських. Дослідження навчальної літератури цієї доби дозволяють констатувати, що означилася тенденція до створення скорочених за обсягом підручників (зошитів-конспектів), розширення додаткового компоненту підручників за рахунок залучення великої кількості історичних документів, орієнтації на самостійну роботу учнів із засвоєння навчального матеріалу підручника, надання можливості для самостійної дослідницької діяльності учнів. Слабкими місцями підручників були залишки домінування формаційного та партійно-класового підходу, переважання воєнної та політичної історії, недостатня увага до місця людини в історії, слабкість методичного апарату, обмежені розвивальні і творчі складові.

Протягом 1996 – 2000 рр. було написано по кілька варіантів підручників (від 2 до 6), навколо яких почали створюватися методичні комплекси з хрестоматій, робочих зошитів, дидактичних матеріалів, методичних посібників для вчителів. Аналіз підручників (5 – 7 клас) показує, що вони були видані на сучасному науковому рівні з урахуванням поліграфічних і методичних вимог, що дає підставу вважати їх навчальними книгами другого покоління. Методологічно вони продовжували закладену в попередньому поколінні навчальної літератури тенденцію поступового впровадження цивілізаційного підходу до висвітлення подій всесвітньої історії. Тому серед них можна виокремити формаційно-цивілізаційні, цивілізаційно-формаційні та суто цивілізаційні за концептуальною основою посібники. У формуванні основного текстового компоненту підручника автори прагнули зацікавити учнів роботою з ним через залучення яскравих фактів, застосування літературних нарисів, включення елементів діалогу та іронії, введення до основного тексту фрагментів джерел та уривків художніх творів. Відбулося збалансування основного та додаткового компонентів підручника. Водночас у переважній більшості підручників автори надавали перевагу репродуктивним та частково реконструктивним типам завдань, намагалися спрямувати думку учнів за допомогою системи вступних питань та подання готових висновків наприкінці параграфу.

Ознакою другої половини 90-х рр. стала поява зошитів із друкованою основою (робочих зошитів учнів), які реалізували різні освітні цілі: від покращення засвоєння учнями навчального матеріалу, обслуговування технології розв'язання пізнавальних завдань або діалогової методики до розвитку інтелектуальних та творчих здібностей учнів, – та нового покоління дидактичних матеріалів, які повертали в методику навчання історії поширені у 70 – 80-ті рр. пізнавальні завдання, посилювали увагу до історичних осіб та пропагували завдання образотворчого характеру.

Протягом 2000 – 2005 рр. модернізація підручників відбувається в напрямку впровадження сучасних підходів до вже створених підручників другого покоління; доведення до необхідних вимог з паралельною модернізацією підручників першого покоління, які пройшли випробування часом; створення підручників третього покоління, заснованих на новій освітній парадигмі. У них знайшло відображення прагнення авторів посилити мотиваційну та розвивальну функцію підручника, диференціювати пізнавальну діяльність учнів, розвивати їх логічне і критичне мислення. З'являються перші підручники, що інтегрують історію України до європейського контексту, та підручники з регіональної історії, в яких історія регіону вписується в контекст вітчизняної та всесвітньої історії.

Аналіз педагогічної та методичної літератури дає підстави до визначення інноваційних систем навчання як альтернативи традиційному навчанню, як систем, які ґрунтуються на визнанні учня рівноправним суб'єктом навчальної взаємодії, на орієнтації навчання на особистість учня, його індивідуальні особливості, потреби та інтереси; на перевазі творчої діяльності. У навчанні стає панівним демократичний стиль спілкування та атмосфера співробітництва.

Вивчення педагогічної літератури показало, що інноваційна система навчання, як і будь-яка педагогічна система, є стійкою сукупністю цільового, змістового, суб'єкт-суб'єктного та організаційно-технологічного компонентів, що знаходять своє відображення в цілісній конструкції навчального процесу. Кожна така система має певний ключовий (скріплювальний) компонент, навколо якого здійснюється побудова системи (системотворчий чинник): дослідницький (лабораторний) метод (лабораторна система), метод проектів (проектна система), специфічна організація навчальної взаємодії (система С.Френе) тощо.

Застосування системного підходу дозволило наочно відобразити всю сукупність взаємозв'язків компонентів у структурно-логічних схемах та прослідкувати використання провідних ідей інноваційної системи в сучасній практиці викладання: лабораторне навчання, бригадно-лабораторна система, технологія навчання без підручників Ю.Троїцького, модель навчання з використанням методу лабораторних робіт, модель навчання за розвивальним посібником, побудованим на аналізі джерел; проектне навчання, інноваційний проект Р.Курбатова, використання методу проектів на уроках, технологія групової творчої справи; інтегроване навчання за комплексною системою, технології бінарного та інтегрованого уроків, моделі "Екологія та діалектика", "Школа діалогу культур"; навчання у співробітництві за системою С.Френе, Ієна-план,

технології кооперативного навчання, робота у парах змінного складу, технології інтерактивного навчання.

Оскільки інноваційні системи мають однаково особистісно орієнтовану спрямованість, але різну системостворювальну основу, вони не протистоять одна одній, а навпаки, можуть взаємопроникати одна в одну. Так, лабораторна система не виключає проектного навчання, в комбінованій системі можуть використовуватися лабораторний метод і метод проектів.

Інноваційні системи виникають (або відроджуються) в умовах загострення кризи освітніх систем як альтернативний варіант наявної системи, дестабілізуючи таким чином педагогічне середовище і спонукаючи до активних пошуків виходу з кризового становища. З боку педагогічного загалу інноваційні системи викликають до себе подвійне ставлення: з одного боку, повагу до спроби знайти принципово інший шлях у навчанні, з іншого – осуд через руйнування наявного. Зі зміною ситуації в суспільстві змінюється і ставлення до інноваційних систем. Утративши популярність, вони локалізуються в окремих закладах (як вальдорфські школи, школи П.Петерсона) або впроваджуються в широку практику, але вже не як система, а лише її окремих елемент (метод, прийом, засіб тощо).

З кожною інноваційною хвилею в суспільстві ініціюються інноваційні пошуки в галузі освіти і виникає зацікавленість в аналізі попередніх та чинних інноваційних систем. Інноваційні системи виникли на початку ХХ ст. й визначили основні напрями інноваційного пошуку всього століття: особистісна орієнтація навчання, інтеграція змісту, навчання в самостійному пошуку, навчання у співробітництві з учнями й учителем та інші. Кожна інноваційна система збагачує теорію і практику навчання, сприяє вдосконаленню традиційної системи.

Аналіз сучасної методичної літератури свідчить, що протягом останнього десятиліття у викладанні історії в школі активізувався процес поширення нових технологій навчання, що було викликано, з одного боку, загальною технологізацією людського життя, з другого, постійним зростанням обсягу знань і пошуками шляхів їх ефективного засвоєння під час шкільного навчання.

Вивчення різних підходів до класифікації технологій навчання показало, що оскільки будь-яка технологія спрямована на досягнення гарантованого кінцевого результату, то саме дидактична мета є основною ознакою при класифікації технологій навчання.

У сучасному викладанні історії в школі можна виокремити дві групи технологій: ті, що спрямовані переважно на формування в учнів знань, умінь, навичок та часткове формування способів розумових дій, саморозвиток та розвиток творчих здібностей (технологія повного засвоєння), та ті, що зорієнтовані на розвиток учнів (формування способів розумових дій, самокерованих механізмів особистості, творчих здібностей) і паралельне оволодіння знаннями, вміннями й навичками (технологія розвивального навчання). У межах визначених груп технології розрізняються за основним шляхом реалізації визначеної мети. У технологіях повного засвоєння навчального матеріалу такими шляхами є інтенсифікація навчання на основі схемно-знакових

моделей, удосконалення системи контролю й рейтингової оцінки знань (технологія В.Шаталова та її модифікація у М.Мірошниченка та С.Шевченка), модульна організація навчання, внутрішньопредметна диференціація (технологія М.Гузика) тощо. У технологіях розвивального навчання – проблемні методи, алгоритмізація навчання, індивідуальна самостійна робота учнів, модульна організація навчання.

Вивчення методичної літератури і практики викладання за технологіями повного засвоєння навчального матеріалу свідчить, що, незважаючи на всю їх різноманітність, вони мають низку спільних рис: визначення мети через конкретні елементи знань і навчальні вміння, вхідний контроль знань максимальної кількості учнів класу, подання навчального матеріалу великими блоками, мінімізація навчального матеріалу, багаторазове повторення основних моментів навчальної теми, контроль за засвоєнням основних положень, застосування знань у стандартних і нестандартних ситуаціях, загальний вихідний контроль максимальної кількості учнів, використання зорових опор для кращого запам'ятовування матеріалу, створення інституту помічників учителя, відкритий облік індивідуальних досягнень учнів, можливість у будь-який момент виправити оцінку на кращу, широке застосування взаємо- і самоконтролю тощо.

У технологіях розвивального навчання мета визначається за рівнем сформованості в учнів класу розумових дій і творчих здібностей, вхідний контроль має комплексний характер (матеріал вивчається шляхом вирішення пізнавальних завдань, перевага надається самостійній діяльності учнів, оцінювання здійснюється з урахуванням роботи учнів під час вивчення нового матеріалу і суб'єктивних можливостей учнів). У переважній більшості технологій розвивального навчання етапи навчання визначаються не жорстко, оскільки точне відтворення навчальних процедур при організації пошукової діяльності неможливе. Великий вплив на організацію контролю має суб'єктивний фактор. Відсутність чітко визначених загальних для всіх учнів зразків свідчить про гнучкий характер технології розвивального навчання.

Найпоширенішою у шкільній практиці є технологія проблемного навчання; проблемного викладу навчального матеріалу (Н.Дайрі) та розв'язання проблемних завдань (І.Лернер). Останнім часом у методику навчання історії почали впроваджуватися технології розв'язання винахідницьких завдань Г.Альтшулера в модифікації М.Месровича, інтегральна технологія розв'язання завдань, евристичного навчання О.Хуторського, а також розвивальна технологія на основі індивідуалізації навчання – блочно-сотова система О.Фідрі, технологія на основі алгоритмізації навчального процесу В.Сотниченка, технологія розвитку критичного мислення.

Технології повного засвоєння навчального матеріалу й розвивального навчання не є замкнутими системами, вільними від взаємовпливу й запозичень з інших систем, технологій та моделей. Виявлено, що останнім часом значно зріс інтерес учителів до створення власних моделей навчання. Модель навчання становить загальну схему або план діяльності педагога при здійсненні навчального процесу; основу цієї схеми складає переважання діяльності учнів,

яку організує, вибудовує вчитель. Частіше за все моделі будуються навколо методу навчання, переважно з групи методів стимулювання пізнавальної діяльності учнів (гра, дискусія тощо). Оскільки є різні підходи до створення моделі, виникають ситуації, коли існують схожі зовні моделі навчання, але з різною акцентацією в назвах, що ускладнює їх вивчення.

Однією з поширених у сучасній методиці навчання історії є модель навчання у грі, яка є побудовою навчального процесу за допомогою залучення учнів до гри. Розрізняють кілька варіантів ігрових моделей навчання: вивчення всієї теми як серії дидактичних ігор, пов'язаних єдиним сюжетом, рольовими позиціями та результатом; комбінування ігрових і традиційних занять; побудова навчання як послідовної підготовки і реалізації ігрового проекту; надання процесу навчання ігрового забарвлення шляхом введення атрибутів гри.

Ще однією з поширених останнім часом моделей є навчання в дискусії. Існує кілька варіантів цих моделей: вивчення теми як підготовка до дискусії за всім матеріалом, яка відбувається на останньому (останніх) занятті; систематичне включення дискусійного компонента до окремих уроків теми на етапі перевірки домашнього завдання й закріплення щойно вивченого матеріалу; побудова навчання як самостійної групової роботи учнів з обговоренням результатів. Організація дискусії в навчанні вимагає певного порядку взаємодії учня з навчальним середовищем, коли інформаційні потоки йдуть від учня до середовища або навпаки (інтерактивний режим). Менш поширеною, але перспективною за своїми потенційними можливостями є сугестопедична модель навчання, яка ґрунтується на емоційному навіюванні учням, що призводить до надзапам'ятовування ними навчального матеріалу.

Наймасштабнішою трансформацією став перехід на 12–бальну систему оцінювання, побудовану на компетентнісному підході, яка продовжує вдосконалюватися в напрямку чіткішого окреслення критеріїв рівня сформованості та норм оцінювання інтелектуальних і спеціальних умінь як складових компетенцій учнів. Трансформація системи оцінювання навчальних досягнень учнів вимагає подальшого вдосконалення методів і засобів контролю, передусім тестових завдань, стандартизації завдань, за якими можна визначити рівень розвитку творчих здібностей учнів і стимулювати їх зростання [с. 6 – 9].

Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.

Учительська професія вимагає особливої чутливості до постійно оновлюваних тенденцій суспільного буття, здатності до адекватного сприйняття, потреб суспільства і відповідного коригування своєї роботи. Особливу значущість має ця здатність за постіндустріальної, інформаційної доби, яка потребує багатьох принципово відмінних від попередніх навичок, умінь, і відповідного мислення. Школа як один із найважливіших інститутів соціалізації людини, підготовки молоді до ролі активних суб'єктів майбутніх суспільних процесів повинна бути винятково уважною як до нових реалій і тенденцій суспільного розвитку, так і до нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Відповідно інноваційність має характеризувати професійну діяльність кожного вчителя.

Нововведення (інновації) не виникають самі собою, а є результатом наукових пошуків, аналізу, узагальнення педагогічного досвіду.

Інновації (італ. *innovazione* – новина, нововведення) – нові форми організації праці та управління, нові види технологій, які охоплюють не тільки окремі установи та організації, а й різні сфери.

Вони є суттєвим діяльним елементом розвитку освіти взагалі, реалізації конкретних завдань у навчально-виховному процесі. Виражаються в тенденціях накопичення і видозміни ініціатив і нововведень в освітньому просторі; спричиняють певні зміни у сфері освіти.

Інноваційна діяльність в Україні передбачена проектом Концепції державної інноваційної політики (1997) та проектом Положення «Про порядок здійснення інноваційної діяльності у системі освіти» (1999).

Інновація освіти – цілеспрямований процес часткових змін, що ведуть до модифікацій мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог.

Стрижнем інноваційних процесів в освіті є впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику, вивчення, узагальнення та поширення передового педагогічного досвіду.

Інноваційну спрямованість педагогічної діяльності зумовлюють соціально-економічні перетворення, які вимагають відповідного оновлення освітньої політики, прагнення вчителів до освоєння та застосування педагогічних новинок, конкуренція загальноосвітніх закладів, яка стимулює пошук нових форм, методів організації навчально-виховного процесу, диктує відповідні критерії щодо добору вчителів.

Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним і під час впровадження і поширення нововведень. Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконається в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності – інноваційний потенціал педагога.

Інноваційний потенціал педагога – сукупність соціокультурних і творчих характеристик особистості педагога, яка виявляє готовність вдосконалювати педагогічну діяльність, наявність внутрішніх засобів та методів, здатних забезпечити цю готовність.

Наявність інноваційного потенціалу визначають:

Творча здатність генерувати нові уявлення та ідеї. Обумовлюється професійною установкою на досягнення пріоритетних завдань освіти; вміннями проектувати і моделювати свої ідеї на практиці. Реалізація інноваційного потенціалу вчителя передбачає значну свободу дій і незалежність його у використанні конкретних методик, нове розуміння цінностей освіти, прагнення до змін, моделювання експериментальних систем.

Високий культурно-естетичний рівень, освіченість, інтелектуальна глибина і різнобічність інтересів педагога. На перший план виступає неповторна своєрідність кожної особистості, самооцінка соціокультурного та інтелектуального рівня розвитку; вибір різних форм культурної та наукової, творчої активності.

Відкритість особистості педагога до нового розуміння і сприйняття різних ідей, думок, напрямів, течій. Базується на толерантності особистості, гнучкості та широті мислення. Школа за роки свого існування нагромадила багатий педагогічний досвід — джерело розвитку педагогічної науки, підґрунтя зростання професіоналізму, майстерності вчителів-практиків. Його постійне вивчення, осмислення, оновлення зумовлене змінами парадигм освіти, концепцій навчання й виховання, форм і методів практичної діяльності педагогів. Але часто в практиці роботи загальноосвітніх шкіл він ігнорується, оскільки не у всіх учителів та керівників освітніх закладів сформована потреба та навички щодо його вивчення, застосування, що зумовлює необхідність з'ясування сутності даного феномену.

Педагогічний досвід – сукупність знань, умінь і навичок, набутих у процесі безпосередньої педагогічної діяльності; форма засвоєння педагогом раціональних здобутків своїх колег.

Педагогічний досвід передусім знаходить своє втілення в технології навчально-виховного процесу. За поширеністю, охопленістю педагогічного середовища його поділяють на передовий і масовий.

Передовий педагогічний досвід постає як ідеалізація реального педагогічного процесу завдяки абстрагуванню від випадкових, неістотних елементів і конкретних умов педагогічної діяльності й виділення в ньому провідної педагогічної ідеї чи методичної системи, які зумовлюють високу ефективність навчально-виховної діяльності. Він збагачує практику навчання й виховання, сприяючи розвитку педагогічної думки, будучи найнадійнішим критерієм істинності вироблених педагогікою теоретичних положень, принципів, правил, методів, форм навчання й виховання.

Йому властива історична обмеженість, оскільки на кожному новому етапі з розширенням матеріальних, методичних, кадрових можливостей школи виникають нові вимоги до педагогічної діяльності. Водночас йому властиві й певні постійні елементи. У формуванні та поширенні його велике значення має позиція вчителя.

Різновидами передового педагогічного досвіду є новаторський і дослідницький. Новаторському педагогічному досвіду властиві оригінальність, новизна, емпіричний характер практичної діяльності.

В основі його – педагогічне новаторство – діяльність учителів та вихователів, спрямована на поліпшення, раціоналізацію процесу навчання й виховання. Діяльність новаторів стосується завдань, методів і прийомів навчання, форм організації навчально-виховного процесу. Найчастіше організаційною формою реалізації педагогічного новаторства є діяльність експериментальних, авторських шкіл, навчально-виховних комплексів.

Кожній історичній епосі притаманні відповідні особливості педагогічного новаторства, які залежать і від національних традицій, ментальності народу. Найбільш значущого масштабу вони досягли наприкінці XIX – початку XX ст. у Росії, Німеччині, Франції, США, характеризуючись яскраво вираженою творчою зорієнтованістю і нестандартністю підходів до навчання й виховання.

Педагогіка вільного виховання — одна з найзагальніших концепцій, яка набула поширення в Європі завдяки діяльності Елени Кей (1849 – 1926) – шведської письменниці та громадського діяча. Вона висунула ідею самонавчання і самовиховання, за якої дітей треба виховувати спеціально, надавати можливість поступово виховуватися й розвивати свої здібності самим. Головне завдання вихователя — допомогти дитині в цьому, не нав'язуючи своїх думок і вимог.

Теорію «громадянського виховання» і «трудової школи» сформулював німецький педагог Георг Кершенштейнер (1854 – 1932). Він вважав, що головне завдання школи – «громадянське виховання», тобто виховання у душі беззастережної слухняності, відданості державі. Для цього він мусить оволодіти професією як засобом служіння державі, вбачати в цьому мету свого життя.

Педагогіка прагматизму (педагогіка дії) була поширеною в США та Англії, заснована американським філософом і педагогом Джоном Дьюї (1859 – 1952). Його погляди будувались на твердженнях, згідно з якими різні види людської діяльності – це інструменти, створені для розв'язання індивідуальних і соціальних проблем. Істина має визначатися її практичною ефективністю й корисністю. Тому необхідно заснувати школу на принципах практичної підготовки, яка б забезпечувала вияв особистої активності й індивідуальності учнів.

«Метод проектів», розроблений французьким педагогом і мислителем Селістеном Френе (1896 – 1966), передбачав організацію навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів. Немає традиційного вчителя, бо навчають самі форми організації загальної справи, які проектуються педагогом разом зі школярами.

Ідею вільного виховання, гуманного підходу до дитини підтримав російський педагог і письменник Лев Толстой (1828 – 1910), показавши наочний приклад вільного пошуку кращої школи, нових стосунків між вчителями та учнями. Він шукав способів викладання так, щоб учневі було зручно навчатися, а на уроці панувала довіра й повна рівність.

Нові концепції виховання й навчання пропонували способи педагогічного розв'язання проблеми людини та її ставлення до суспільства, природи, культури й пізнання. Деякі з них реалізувалися на практиці у формі авторських шкіл. Так виникли «Бадьоре життя» С. Шацького, «Технологія вільної праці» С. Френе, «Вальдорфська школа» Р. Штейнера, «Яснополянская школа» Л. Толстого, «Наш дім» та «Дім сиріт» Я. Корчака та ін.

В Україні протягом XX ст. педагогічне новаторство розвивалося у руслі педагогічних пошуків, на які могла зважитися радянська педагогіка.

Серед них найчастіше були окреслені концепція гуманістичної педагогіки (В. Сухомлинський), ідея творчого педагогічного колективу, що визріла в лоні традицій колективної педагогіки А. Макаренка, В. Сороки-Росинського.

Пізніше заявили про себе новаторські ідеї, що розвивалися в контексті теорії та методики навчання й виховання (Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, С. Лисенкова, Є. Ільїн, Б. Нікітін та ін.). Вони практично довели, що за певних обставин можливе різке підвищення ефективності різних ланок педагогічного процесу. Однак їх діяльність неоднозначно була оцінена як науковцями, так і працівниками системи народної освіти. У 70-ті – 80-ті увагу педагогічної громадськості привернула концепція «авторської школи» (М. Щетинін, О. Тубельський, Н. Гузик та ін.), в основу якої покладено нові творчі принципи організації навчання й виховання.

Авторська школа – оригінальна загальнопедагогічна, дидактична, методична чи виховна система, опрацьована з урахуванням надбань психології, педагогіки, вітчизняного й зарубіжного педагогічного досвіду, яка реалізується під керівництвом чи за участю її автора (авторів) принаймні в одному навчально-виховному закладі. Вона є іменною (наприклад, школа В. Сухомлинського, школа М. Гузика тощо). Однак часто такі школи виокремлюють і за узагальненою назвою філософської, соціологічної, психолого-педагогічної ідеї, покладеної в основу навчально-виховної системи (школа розвиваючого навчання, школа діалогу культур тощо). Ідею авторської школи нині використовують при організації гімназій, ліцеїв тощо.

Однак справжнє педагогічне новаторство не набуло значного поширення і, попри певні спроби аналізу та узагальнення, воно не стало цілісною науковою системою.

Упровадження передового педагогічного досвіду в шкільну практику потребує належно підготовлених, готових до інноваційної діяльності вчителів, здатних на творчий пошук, керівників шкіл.

Інноваційна поведінка і креативність (творчість) учителя формуються під впливом середовища. Воно повинно мати високий ступінь невизначеності і потенційну багатоваріантність (багатство можливостей). Невизначеність стимулює пошук власних орієнтирів; багатоваріантність забезпечує можливість їх знаходження. Крім того, середовище повинно містити зразки креативної поведінки та її результати.

Виділяють критерії готовності до інноваційної діяльності: усвідомлення необхідності інноваційної діяльності; готовність до творчої діяльності щодо нововведень у школі; впевненість у тому, що зусилля, спрямовані на нововведення в школі, принесуть результат; узгодженість особистих цілей з інноваційною діяльністю; готовність до подолання творчих невдач; органічність інноваційної діяльності, фахової та особистісної культури; рівень технологічної готовності до інноваційної діяльності; позитивне сприйняття свого минулого досвіду і вплив інноваційної діяльності на фахову самостійність; здатність до фахової рефлексії. Суттєво впливає на цей процес впровадження педагогічного досвіду, творчий пошук, морально-психологічний клімат, матеріально-технічні,

санітарно-гігієнічні та естетичні умови праці. В організації творчої діяльності важливим є вибір актуальної та посилюючої для педагогічного колективу теми, чітке формулювання мети і завдань творчого пошуку як усього колективу, так і кожного педагога зокрема, оптимальний розподіл і кооперація праці. Процес впровадження інновацій доцільно розподілити на основні етапи, врахувавши теоретичну та практичну підготовку вчителів, на підставі всебічного аналізу своєчасно коригувати його зміст, темп та етапи, накреслюючи нові перспективи роботи.

Інноваційна спрямованість роботи вчителів містить і таку складову, як впровадження результатів педагогічних досліджень у практичну діяльність, яке передбачає ознайомлення з ними вчителів, обґрунтування доцільності їх використання.

Для вивчення результатів нових досліджень та поширення передового досвіду створюють групи підготовлених учителів, творчих керівників освітніх закладів. Потреба в таких групах зумовлена тим, що автор педагогічного нововведення не завжди впевнений у його цінності й перспективності, інколи не має змоги займатися впровадженням своїх ідей. Нововведенням часто не вистачає обґрунтованого, наукового та методичного підтвердження, нерідко вони наштовхуються на опір вчителів-колеґ. Спеціальна група кваліфікованих, творчих учителів бере на себе відповідальність щодо аналізу, корекції досвіду, систематичного відбору нових ідей, технологій, концепцій. Це дає змогу об'єднати зусилля автора педагогічних нововведень із зорієнтованими на інноваційну діяльність педагогами.

Критерії педагогічних інновацій:

Інноваційна спрямованість роботи вчителів визначається критеріями педагогічних інновацій, до яких належать: а) новизна, що дає змогу визначити рівень новизни досвіду. Розрізняють абсолютний, локально-абсолютний, умовний, суб'єктивний рівні новизни; б) оптимальність, який сприяє досягненню високих результатів за найменших витрат часу фізичних, розумових сил; в) результативність та ефективність, що означає певну стійкість позитивних результатів у діяльності вчителя; г) можливість творчого застосування в масовому досвіді, що передбачає придатність апробованого досвіду для масового впровадження в загальноосвітніх закладах.

Маючи чітке уявлення про зміст та критерії педагогічних інновацій, володіючи методикою їх застосування, учителі, керівники навчальних закладів послідовно впроваджують їх у свою практику. Але часто буває, що педагогічні інновації, у зв'язку з відсутністю належної педагогічної експертизи та апробації, недостатньою організаційною, технічною, психологічною підготовленістю педагогічних кадрів, не знаходять подальшої реалізації. Часто поспішне впровадження нововведень призводить згодом до відмови від них. Увесь цей комплекс причин свідчить про несформованість у школах потрібної морально-психологічної ділової атмосфери, іншими словами — інноваційного середовища.

Відсутність такого середовища спричиняє методичну непідготовленість учителів, недостатню їх поінформованість щодо педагогічних нововведень.

Натомість сприятливе інноваційне середовище дає змогу долати опір консервативно налаштованих учителів щодо нововведень, допомагає подоланню стереотипів професійної діяльності. Воно притаманне інноваційним закладам освіти.

Інноваційний заклад освіти — навчальний загальноосвітній заклад, в якому педагогічний та учнівський колективи експериментують, апробують чи впроваджують нові педагогічні ідеї, теорії, технології.

Виділяють реактивні (або пристосовані), активні, активно-адаптовані, часткові, системні інноваційні заклади.

Реактивні (таких більшість) — заклади, які завжди запізнюються, реагують на зміни лише тоді, коли вже не реагувати неможливо.

Активні — заклади, які прагнуть змінювати свою діяльність, вміють прогнозувати зміни в освітній діяльності, але лише в своєму навчальному закладі.

Активно-адаптовані — здійснюють нововведення незалежно один від одного. Кожний інноваційний проект зорієнтований на зміни тільки частини школи і не передбачає змін діяльності усієї школи. Відносно незалежна реалізація окремих інноваційних проектів може призвести до позитивних змін, а може породжувати неузгодженість нововведень на різних ступенях освіти.

Часткові — заклади, в яких нововведення зорієнтовані лише на деякі позитивні зміни у навчально-виховному процесі (звернена увага лише на процес виховання, нововведення відбуваються тільки в початковій школі або в основній тощо).

Системні — заклади освіти, в яких нововведення розраховані на загальний позитивний результат. Керівники прагнуть до гармонізації різних нововведень; орієнтації їх на досягнення загальної результативності, прогнозування змін на майбутнє. Модернізація змісту освіти реалізується за організаційних, змістових, технологічних та матеріально-технічних умов.

До системних інноваційних закладів відносять школу-лабораторію наукової установи — заклад, в якому системно експериментують соціально значущі освітні нововведення в навчально-виховний процес та забезпечують їхнє впровадження. Пріоритетними принципами роботи є диференціація, гуманізація, індивідуалізація навчання і виховання учнів, де поряд з проведенням наукових досліджень учень відчуває себе комфортно.

Школи-лабораторії — заклади освіти, де експериментуються, апробуються і впроваджуються педагогічні нововведення різних рівнів експериментування (державного, регіонального, місцевого).

Для інноваційного закладу освіти принципово важливим є характер процесу його становлення. Як показує досвід, більшість навчальних закладів пішли шляхом застосування найпрогресивніших освітніх моделей, розроблених раніше. Найбільш вдалий підхід до вибору моделі і визначає рівень інноваційності навчального закладу, який зростає в умовах сформованої потреби та інтенсивного розвитку [3, с. 402 – 412].

Педагогічні інновації у навчанні історії в школі: методологічні, змістовні, організаційно-технологічні.

Тема 2

Пропедевтичний курс “Вступ до історії України” 5 клас

Мета: охарактеризувати й проаналізувати програму з історії України для 5 класу, визначити завдання, місце курсу в системі шкільної історичної освіти, проаналізувати державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів та вимоги до оцінювання навчальних досягнень п’ятикласників.

План

1. Мета, завдання та принципи побудови курсу.
2. Змістовні лінії курсу.
3. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів 5 класу.
4. Навчально-методичний комплекс з історії.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого питання необхідно враховувати, що курс “Вступ до історії” у 5 класі є пропедевтичним: початковість, елементарність його змістової частини й тих вимог, що їх висувують до знань та умінь учнів.

У ході підготовки другого питання необхідно усвідомити, що головне завдання курсу – формування в учнів початкових уявлень про історію як науку та про історію України як складову світової історії, елементарних умінь з історії, необхідних для успішного засвоєння історичної інформації в подальшому; виховання почуття захоплення історичним минулим України.

При підготовці третього та четвертого питань необхідно враховувати, що історична пропедевтика націлена передусім на початкові знання, елементарні уявлення та найпростіші вміння. Навчальні досягнення мають елементарний рівень і більш практичну спрямованість, пов’язану в основному з вміннями читати й розуміти адаптований історичний текст, працювати з історичними ілюстраціями та адаптованою історичною картою.

Практична робота: після з’ясування питань теоретичного характеру, студенти на прикладі конкретної теми розробляють завдання і запитання для формування в учнів 5 класу інтелектуальних умінь. Необхідно звернути увагу на формулювання запитань та завдань. Продумати доцільність використання різноманітних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці історії з конкретної теми, підготувати завдання і запитання по темі в аспекті індивідуалізації й диференціації навчання.

Контрольні запитання:

1. Теоретико-методологічні засади курсу.
2. Вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів 5 класу.
3. Принципи побудови курсу.
4. Особливості організації навчально-пізнавальної діяльності учнів 5 класу.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Історія в школах України. – 2004. – № 2. – С. 3 – 4.

2. Власов В. та ін. Методика викладання курсу «Вступ до історії України. 5 клас»: Посібник для вчителя / В. Власов. – К.: Літера ЛТД, 2006. – 192 с.

3. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи / Упоряд. Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 68 – 72.

4. Навчальна програма з історії для 5 – 12 класів ЗОНЗ (Керівник авторського колективу Пометун О.І.) // Історія в школі. – 2004. – №7 – 8.

5. Камлова О.Є Вимоги до розвитку вмінь і навичок учнів на уроках історії та поради молодим вчителям / О.Є.Камлова // Історія. – 2005. – № 2. – С. 41– 43.

6. Терно С. Як обрати підручник? / С.Терно // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – С.17 – 20.

7. Комаров Ю. Використання історичних джерел у викладанні історії / Ю.Комаров // Історія України. – 2004. – № 36. – С. 10 – 16.

8. Програма з історії України для 5 класу / Упорядник Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 75 – 82.

9. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія 5 – 12 класи. К., 2005. – 141 с.

10. Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя / Н.П.Наволокова, В.М.Андрєєва. – Харків: Основа, 2009. – 117 с.

Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України.

Всесвітня історія 5 – 11 класи.

Зміст курсу ґрунтується на таких засадах:

- забезпечення формування елементарних уявлень про історію як науку, відмінну від інших наук своїм предметом, категоріальним апаратом та методологією;
- забезпечення розвитку загальнодидактичних та спеціальних умінь, важливих для навчання історії;
- використання матеріалу з історії України при ознайомленні з найяскравішими сторінками вітчизняної історії та її найвизначнішими діячами;
- збереження хронологічної послідовності викладу як передумови засвоєння на емпіричному рівні логіки історичного процесу;
- послідовне втілення загальнолюдських цінностей;
- врахування вікових особливостей [9, с. 13].

У 5 класі головна увага зосереджується на пропедевтичному етапі допрофільної підготовки, який передбачає виявлення і задоволення освітніх потреб і запитів учнів. Школярам важливо пояснити, що таке історія і чим займаються історики.

Практикою доведено, що високу ефективність мають уроки, на яких використовуються прийоми коментованого читання підручника, робота з текстами підручників та посібників, історичними документами, малюнками, дидактичними вправами. Зустрічі з історією не можуть обійтись без звернення до історії рідного краю.

Програма курсу передбачає уроки тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів; уроки узагальнення та систематизації знань; уроки з використанням краєзнавчого матеріалу.

Історичні знання п'ятикласників можна охарактеризувати як початкові (початкові, елементарні уявлення). В 5-му класі формуються найпростіші уміння (уміння читати й розуміти адаптований історичний текст, знаходити у ньому історичну інформацію, розповідати за текстом про історичного діяча та про історичну подію; складати план розповіді про історичну подію; складати запитання про історичні події та постаті; працювати з історичними ілюстраціями, адаптованою історичною картою та стрічкою часу).

Навчальні досягнення учнів 5-го класу оцінюються з урахуванням таких вимог:

- вміти свідомо читати адаптований історичний текст, переказувати його основний зміст, відрізнити художній та науково-популярний текст; виділяти історичну інформацію з історичного оповідання (визначати, про яку історичну подію чи постать у ньому йдеться, виділяти головні та другорядні події, відрізнити історичні та вигадані постаті, справжні історичні та вигадані факти); знаходити в тексті відповіді на поставлені запитання або задавати по кілька запитань до нього; складати простий план, добирати назву, знаходити в тексті слова-історизми та витлумачувати їх на основі тексту;
- вміти на основі тексту стисло розповідати про історичну постать, складати план перебігу історичної події та кількома реченнями розповідати про неї на основі тексту; вміти давати розгорнуту (повну) відповідь на історичне питання за текстом);
- вміти позначати на лінії часу запропоновані вчителем дати подій, співвідносити рік зі століттям або їх частинами при необов'язковому співвіднесенні з подіями; визначати послідовність та тривалість подій, віддаленість від сьогодення;
- визначати приналежність зображених на історичних ілюстраціях пам'яток, портретів історичних діячів до певних епох;
- орієнтуватися на адаптованій історичній карті, показувати на ній територію України, її головні міста та рідне або найближче місто, знаходити під керівництвом учителя місця найважливіших подій [9, с. 76].

Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя.

Діагностика й контроль у навчанні:

Діагностика – точне визначення результатів дидактичного процесу.

Контроль – спостереження за процесом засвоєння знань, умінь і навичок.

Перевірка – система дій та операцій для контролю за засвоєнням знань, умінь і навичок.

Види контролю:

Попередній – проводиться з метою виявлення знань, умінь та навичок. Що мають учні на початок навчального року.

Поточний – проводиться по ходу навчання, стимулює відповідальність учня за підготовку до кожного заняття.

Періодичний – підбиває підсумки роботи за певний період.

Тематичний – здійснюється після вивчення теми, розділу та має на меті систематизацію знань.

Підсумковий – призначений визначити остаточні результати навчання.

Відстрочений – контроль залишкових знань та умінь через певний час після вивчення теми, розділу, курсу.

Форми: індивідуальні, групові, фронтальні, іспити, заліки.

Методи: спостереження, усні, письмові, програмовані, практичні.

Функції: контролююча, навчальна, діагностико-керуюча, стимулюючо-мотиваційна, розвивальна, виховна.

Педагогічні вимоги:

- індивідуальний характер;
- систематичність;
- різноманіття форм;
- всебічність;
- об'єктивність;
- диференційований підхід;
- гласність, єдність вимог [10, с. 60].

1. Навчально-методичний комплекс з історії (вимоги)

2. Відповідність навчально-методичного комплексу з історії України вимогам стандарту освіти.

3. Наявність комплексу дидактичних матеріалів типових завдань, тестів, контрольних робіт, есе, творів та інших навчальних матеріалів для діагностики якості навчання та освітнього процесу.

4. Укомплектованість засобами навчання для забезпечення інваріантної та варіативної програми, наявність мультимедійних засобів навчання.

5. Забезпеченість підручниками, дидактичними матеріалами, роздатковим матеріалом відповідно до освітньої програми школи.

6. Наочне пред'явлення учням зразків прикладів виконання вимог освітнього стандарту.

7. Наявність пам'яток (алгоритмів дій) для виконання пізнавальних завдань, формування в учнів дослідницьких умінь та навичок.

8. Наявність зразків успішного виконання учнями вимог освітніх стандартів, аналіз типових помилок, результати інтелектуального марафону, олімпіад, конкурсів, виконання учнями творчих завдань та ін.

9. Наявність рекомендацій для учнів щодо проектування їх навчальної діяльності з виконання програми розвитку суспільних умінь і навичок, з організації і виконання домашньої роботи, з підготовки до різних форм навчально-пізнавальної діяльності (практикум, семінар, лабораторна робота, тестування, залік, колоквиум, співбесіда, іспит та ін.)

10. Наявність настінних історичних карт, навчальних картин, таблиць, схем, аплікацій, а також важливо мати фонотеку та відеотеку.

Заняття 3

Вивчення історії України в основній школі (6 - 9 класи)

Мета: охарактеризувати програми з історії України для 6 – 9 класів, визначити мету, завдання, місце курсів в системі шкільної історичної освіти, проаналізувати державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів 6 – 9 класів та вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи.

План

1. Мета, завдання та зміст курсу.
2. Особливості організації навчально-виховного процесу на уроках історії України в 6 – 9 класах.
3. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів 6 – 9 класів.
4. Вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого, другого та третього питань необхідно враховувати, що в основній школі формуються такі найважливіші знання, уміння і навички: характеризувати явища і процеси суспільного життя, встановлювати зв'язок між подіями і явищами; знаходити інформацію, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати її; формулювати, висловлювати, доводити власну думку, робити вибір і пояснювати позицію, вести дискусію; розмірковувати, спілкуватись, співпрацювати у навчанні, розв'язувати будь-які проблеми; свідомо дотримуватись правомірної громадянської поведінки, реалізовувати і захищати свої права, виконувати громадянські обов'язки. Школярам важливо пояснити, що таке історія і чим займаються історики. Під час викладання історії України в 6 – 9 класах передусім потрібно сприяти тому, щоб учні мали можливість дізнатися більше про історичні події та суспільні явища, які визначали епоху і є основними, найсуттєвішими для її розуміння; постійно розвивати вміння і навички учнів щодо роботи з історичними фактами, які дають узагальнену картину минулого; формувати розуміння історичної хронології, причинно-наслідкових зв'язків, відчуття епохи, неминучості руху суспільства по шляху історичного прогресу. Велика увага має бути приділена наскрізним історичним поняттям, таким як історія, історичні джерела, держава, монархія, республіка, демократія, релігія, матеріальна та духовна культура, хронологія, історичний простір.

На уроках доцільно використовувати методичні прийоми роботи з текстами підручників та посібників, історичними документами, наочністю, стрічкою часу. Школярі повинні навчитись аналізувати й узагальнювати історичний матеріал, визначати суть, причини, значення історичних подій, уміти самостійно опрацьовувати різноманітні джерела інформації, готувати доповіді та повідомлення про історичні факти, явища та процеси. Бажаним є систематичне залучення учнів до дослідницької діяльності в процесі навчання історії. Доцільним буде звернення до історії рідного краю. Діти повинні розуміти не лише загальні історичні процеси, а й уміти локалізувати їх у часі та просторі.

У ході підготовки четвертого питання необхідно усвідомити, що при оцінюванні навчальних досягнень з історії враховується: рівень оволодіння

історичними знаннями; знання хронологічних меж періодів, найважливіших історичних подій і процесів; визначення характерних суттєвих рис історичних явищ і подій; рівень умінь групування (класифікації) фактів за вказаною ознакою, розкриття причинно-наслідкових зв'язків між подіями; рівень оволодіння практичними вміннями та навичками роботи з історичними джерелами; обґрунтування власного ставлення учня щодо історичної події, явища, діяча. Здійснення перевірки й оцінювання на уроках історії в основній школі визначається принципами: систематичності, всебічності, індивідуалізації, а обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів визнано: тематичне, семестрове, річне, підсумкове.

Практична робота: після з'ясування питань теоретичного характеру, студенти на прикладі конкретної теми розробляють завдання і запитання для формування в учнів 6 – 9 класів просторових та хронологічних компетенцій. Необхідно звернути увагу на формулювання запитань та завдань. Продумати доцільність використання різноманітних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці історії з конкретної теми, підготувати завдання і запитання по темі в аспекті індивідуалізації й диференціації навчання.

Контрольні запитання

1. Структурні компоненти просторової компетенції.
2. Структурні компоненти хронологічної компетенції.
3. Функції перевірки навчальних досягнень учнів.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти / Упорядник Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 51 – 67.
2. Навчальна програма з історії для 5 - 12 класів ЗОНЗ (Керівник авторського колективу Пометун О.І.) // Історія в школі. – 2004. – № 7 – 8.
3. Орієнтовне календарно - тематичне планування вивчення курсів історії в 5 – 11 класах ЗОНЗ у 2006/2007 навчальному році // Історія України. – 2006. – № 25 – 28 (липень).
4. Камлова О.Є. Вимоги до розвитку вмінь і навичок учнів на уроках історії та поради молодим вчителям / О.Є. Камлова // Історія. – 2005. – № 2. – С. 41 – 43.
5. Концепція історичної освіти серед середньої загальноосвітньої 12-річної школи / Упоряд. Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 68 – 72.
6. Баханов К.О. Методичний посібник з історії України. 7 клас. Традиції та інновації у навчанні історії в школі / К.О. Баханов. – К.: Генеза, 2001. – 296 с.
7. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – С. 100 – 160.
8. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія 5 – 12 класи. К., 2005. – 141 с.
9. Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя / Н.П. Наволокова, В.М. Андрєєва. – Харків: Основа, 2009. – 117 с.

Під час викладання історичних дисциплін у 6 –9 класах передусім потрібно сприяти тому, щоб учні мали можливість дізнатися більше про історичні події та суспільні явища, які визначали епоху і є основними, найсуттєвішими для її розуміння; постійно розвивати вміння і навички учнів щодо роботи з історичними фактами, які дають узагальнену картину минулого; формувати розуміння історичної хронології, причинно-наслідкових зв'язків, відчуття епохи, неминучості руху суспільства по шляху історичного прогресу. Важливим інструментарієм історичного пізнання на цьому етапі вивчення історії стануть шкільні підручники, посібники, хрестоматії з історії, історичні атласи, контурні карти, збірники дидактичних вправ, зошити з історії тощо.

8-9 класи – основний етап навчання, що потребує моделювання видів і способів освітньої діяльності, яких вимагає суспільно-гуманітарний напрям. Головне завдання вчителя - розкрити перед учнями великий шлях, пройдений українським народом від гетьманської держави до національно-державницьких ідей другої половини ХІХ ст. Вивчення історії України збігатиметься із загальним контекстом Всесвітньої історії. Для обох курсів буде логічним звернутися до таких історичних понять: індустриальне суспільство, соціальна структура суспільства, національно-визвольна війна, соціальна революція, технічний прогрес, гуманізм, національно-культурне відродження. Зростають і вимоги до ЗУН учнів. Школярі повинні навчитись аналізувати й узагальнювати історичний матеріал, визначати суть, причини, значення історичних подій, уміти самостійно опрацьовувати різноманітні джерела інформації, готувати доповіді та виступати перед однокласниками.

На цьому етапі до названих вище форм і методів обов'язково мають додаватися курси за вибором, що виконують завдання інформаційної (певне поглиблення знань та інформації щодо професій, які можна обрати у результаті навчання за профілем), процесуальної (спеціальна увага до формування більш складних предметних умінь і навичок), психологічної (співвіднесення своїх можливостей і вимог із профілем, готовність до вибору) підготовки учнів до переходу в профільну школу.

У школярів треба формувати насамперед уміння працювати з різноманітними джерелами інформації про суспільне життя людини, досліджувати явища і процеси в часі і просторі, аналізувати й оцінювати мотиви, цілі, досягнення окремих діячів і груп, уміння критично мислити, розв'язувати ситуації, пов'язані із суспільним життям та діяльністю людей та ін. Бажаним є систематичне залучення учнів до проектної діяльності в процесі навчання історії, підготовки дослідницьких праць, рефератів, есе, участі в олімпіадах, інтелектуальних іграх і змаганнях.

Велика увага має бути приділена наскрізним історичним поняттям, таким як *історичні джерела, держава, монархія, республіка, демократія, релігія, матеріальна та духовна культура [Ф.Левітас, О.Трухан].*

Державний стандарт базової і повної середньої освіти

В основній школі (5 – 9 кл.) формуються такі знання, уміння і навички:

характеризувати явища і процеси суспільного життя, встановлювати зв'язок між подіями і явищами;

знаходити інформацію, аналізувати, інтерпретувати та оцінювати її;

формулювати, висловлювати, доводити власну думку, робити вибір і пояснювати позицію, вести дискусію;

розмірковувати, спілкуватись, співпрацювати у навчанні, розв'язувати будь-які проблеми;

свідомо дотримуватись правомірної громадянської поведінки, реалізовувати і захищати свої права, виконувати громадянські обов'язки [1, с. 55 – 56].

Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України.

Всесвітня історія 5 – 12 класи. К., 2005.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів:

- на основі різних джерел інформації: описує та порівнює історичні події, явища; визначає цілі (мотиви), причини, наслідки історичних подій; аналізує та узагальнює історичні факти; здійснює критичний аналіз джерел та дає власну оцінку інтерпретації подій в історичних документах;
- хронологічно співвідносить процеси, які відбувалися на землях України із загальноєвропейськими тенденціями історичного руху; визначає хронологічну послідовність основних подій;
- показує на карті території держав, до складу яких увійшли українські землі, місця найвідоміших подій та напрямки походів на українські землі; показує на карті територіальні зміни, що відбулися внаслідок історичних процесів; показує на карті українські землі у межах імперій; на основі карти порівнює політико-адміністративний устрій українських земель у складі Російської імперії із політико-адміністративним устроєм українських земель у складі Габсбурзької монархії;
- описує повсякденне життя представників різних верст населення, характеризує стан розвитку господарства і торгівлі, розповідає про найважливіші історичні події;
- застосовує та пояснює на прикладах основні поняття та терміни;
- порівнює господарське життя різних українських земель, зовнішню та внутрішню політику;
- характеризує та оцінює діяльність історичних діячів;
- розпізнає та описує видатні культурні пам'ятки, характеризує досягнення української культури [8, с. 20 – 27].

Наволокова Н.П., Андреева В.М. Практична педагогіка для вчителя

Оцінка та облік результатів навчальної діяльності:

Результати контролю. Оцінка – визначення ступеня засвоєння знань, умінь, навичок.

Відмітка (бал) – умовне вираження кількісної оцінки знань, умінь, навичок.

Види контролю: попередній, поточний, тематичний, підсумковий.

Вимоги: об'єктивність, індивідуальність, гласність, всебічність, диференційованість.

Рівні: початковий, середній, достатній, високий.

Типові суб'єктивні помилки оцінювання навчальних досягнень учнів у школі:

перенесення симпатії або антипатії з учня на оцінку;

відсутність системи контролю з боку вчителя;

близькість оцінки до тієї, що була поставлена раніше;

завищення та заниження оцінок;

перенесення оцінки за поведінку на оцінку навчальної діяльності [9, с. 61].

Методичні функції контролю та перевірки навчальної діяльності.

Дидактичний аспект:

Контролюючий (з'ясування наявності знань, їх рівня; з'ясування наявності вмінь застосовувати знання в навчальній діяльності; з'ясування наявності навичок їх сформованості).

Навчаючий (розвиток логічного мислення учнів, їхньої мови, пам'яті; уточнення, поглиблення, усвідомлення та зміцнення знань; застосування знань в навчальній практиці; попередження, виправлення та аналіз помилок).

Орієнтуючий (досягнення проміжних та остаточних цілей навчання);

Виховуючий (виховання рис особистості, виховання культури праці, специфічної для кожного навчального предмета; виховання навичок правильної поведінки у колективі, у суспільстві; підготовка до трудової діяльності; професійна орієнтація) [9, с. 62].

Заняття 4

Вивчення курсу історії України в 10 - 11 класах

Мета: охарактеризувати програми з історії України для 10 – 11 класів, визначити мету, завдання, місце курсів в системі шкільної історичної освіти, проаналізувати державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів 10 – 11 класів та вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів старших класів.

План

1. Мета, завдання та зміст курсу.
2. Особливості організації навчально - виховного процесу в старшій школі.
3. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів 10 –11 класів.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого та другого питань треба враховувати, що основною навчально-виховною метою курсу історії України в старшій школі є створення умов для свідомої орієнтації учнів у сучасному світі, формування у них відповідної активної соціальної та громадянської позиції, підвищення рівня духовної культури, сприяння їх соціалізації, свідомому вибору та підготовці до майбутньої професійної діяльності. Вивчення історії України в старшій школі – це етап удосконалення й розвитку набутих навичок, вищий етап у формуванні цілісної картини розвитку суспільства. Процес навчання необхідно зорієнтувати на активізацію пошукової та пізнавальної діяльності учнів, одним із виявів якої може бути написання науково-дослідницьких та творчих робіт у системі конкурсів, організованих МАН. При цьому слід приділяти увагу як формуванню навичок дослідницької діяльності, так і навичок публічного захисту та ведення наукових дискусій. Оптимальним є впровадження в навчально-виховний процес на уроках історії таких форм і методів організації навчальної діяльності, як шкільні лекції, інтегровані та інтерактивні уроки, робота з документами, фотокартками, карикатурами, історичними картами, схемами, таблицями; аналіз статистичних матеріалів, що забезпечить підготовку учнів до творчої самостійної роботи. Одним із способів активізації навчального процесу може бути використання технологій інтерактивного навчання. Особлива увага повинна бути зосереджена на особливостях і закономірностях формування, становлення і розвитку української нації, національного суспільно-політичного руху, боротьбі українського народу за свою незалежність і державність. Необхідно створити умови для ґрунтовного засвоєння учнями навчального матеріалу, формування в них особистісного сприйняття героїчного минулого українського народу, виховання громадянина-патріота.

У ході підготовки до третього питання треба усвідомити, що в старшій школі відбувається заключний етап формування життєтворчих та спеціальних компетенцій: умінь аналізувати й пояснювати основні загрози для людства ХХІ століття, мати уявлення про сутність громадянського суспільства, приналежність до українського суспільства та європейської спільноти; конструктивно-критично мислити, орієнтуватися у суспільних явищах і процесах, давати їм власну оцінку.

Практична робота: після з'ясування питань теоретичного характеру, студенти на прикладі конкретної теми розробляють завдання і запитання для формування в учнів 10 – 11 класів просторових та хронологічних компетенцій. Необхідно звернути увагу на формулювання запитань та завдань. Продумати доцільність використання різноманітних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці історії з конкретної теми, підготувати завдання і запитання по темі в аспекті індивідуалізації й диференціації навчання.

Контрольні запитання:

1. Психолого-педагогічні особливості учнів 10 – 11 класів.
2. Особливості оцінювання навчальних досягнень учнів в старших класах.
3. Характеристика компетентностей і компетенцій.

Література

1. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія 5 – 12 класи. К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.
2. Камлова О.Є. Вимоги до розвитку вмінь і навичок учнів на уроках історії та поради молодим вчителям / О.Є. Камлова // Історія. – 2005. – № 2. – С. 41 – 43.
3. Шашура Л. Нестандартні уроки 3 історії України та всесвітньої історії в школі / Л. Шашура. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 64 с.
4. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії / К.О. Баханов. – Х.: Основа, 2004. – 112 с.
5. Євтушенко Р. Нові підходи у вивченні історії ХХ століття / Р. Євтушенко // Історія в школах України. – 2003. – № 3. – С. 2 – 7.
6. Комаров В.О. Методичні умови формування історичного мислення старшокласників / В.О. Комаров. – Кривий Ріг, 1995. – 103 с.
7. Коляда І. Діалогічна лекція як технологія інтерактивного навчання при вивченні теми «Помаранчева революція осені 2004 р. в Україні» / І. Коляда // Історія в школі. – 2005. – № 3 – 4. – С. 19 – 27.
8. Булда А., Ходос М. Вивчення новітньої історії України в контексті вирішення питань міжетнічних відносин / А. Булда, М. Ходос // Історія в школі. – 2005. – № 10. – С. 15 – 19.
9. Пометун О, Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. К.: Генеза, 2010. – 328 с.
10. Фрейман Г. Підручник як засіб формування предметних компетенцій у старших класах загальноосвітніх шкіл України / Г. Фрейман // Історія в школах України. – 2010. – № 1. – С. 14 – 19.
11. Державний стандарт базової і повної середньої освіти / Упоряд. Р.І. Євтушенко, О.В. Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 51 – 67.
12. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К.О. Баханов. – Харків: Основа, 2005. – 126 с.
13. Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя / Н.П. Наволокова, В.М. Андрєєва. – Харків: Основа, 2009. – 117 с.

Вивчення історії України у **10-11 класах** – це етап удосконалення й розвитку набутих навичок, вищий етап у формуванні цілісної картини суспільного розвитку.

У 10-11 класах процес навчання необхідно зорієнтувати на активізацію пошукової та пізнавальної діяльності учнів, одним із виявів якої може бути написання науково-дослідницьких та творчих робіт у системі конкурсів, організованих МАН. При цьому слід приділяти увагу як формуванню навичок дослідницької діяльності, так і навичок публічного захисту та ведення наукових дискусій. Проте не слід зменшувати уваги й до базового курсу. Оптимальним є впровадження в навчально-виховний процес на уроках історії таких форм роботи, як лекції, робота з документами, аналіз статистичних матеріалів, що забезпечить підготовку учнів до творчої самостійної роботи. Одним із способів активізації навчального процесу може бути рольова гра – журналістське розслідування з подальшим написанням статті та інші індивідуальні та групові форми роботи.

Особлива увага повинна бути зосереджена на особливостях і закономірностях (у співставленні з загальноєвропейськими процесами) формування і розвитку української нації, національного суспільно-політичного руху, боротьбі українського народу за свою незалежність і державність. Доцільним буде простежити в цих питаннях історичну ретроспективу.

Зазначені форми організації навчально-виховного процесу створюють умови для ґрунтовного засвоєння учнями навчального матеріалу, формування в них особистісного сприйняття героїчного минулого українського народу, виховання громадянина-патріота.

Велика увага має бути приділена наскрізним історичним поняттям, таким як історичні джерела, держава, монархія, республіка, демократія, релігія, матеріальна та духовна культура [Ф.Левітас, О. Трухан].

Державний стандарт базової і повної середньої освіти

Старша школа (10 – 11 класи) функціонуватиме як профільна і тому зміст історичної освіти формується на 3-х рівнях.

Рівень стандарту визначає обов'язковий мінімум змісту історії України та всесвітньої історії. Основним завданням є формування соціальних компетентностей.

Академічний рівень передбачає формування вміння орієнтуватися у суспільних процесах, критично аналізувати джерела інформації. Перевага надається самостійній та творчій діяльності учнів.

Профільна підготовка (класи суспільно-гуманітарного профілю) – подаються методологічні, історіографічні, джерелознавчі знання, поглиблено вивчається історія України та всесвітня історія за рахунок курсів за вибором.

Групи компетенцій, що формуються: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, компетенції саморозвитку та самоосвіти, продуктивної творчої діяльності.

З психолого-дидактичної точки зору, програму побудовано на поєднанні особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання.

Сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями важливих компетенцій, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності.

Компетенція – це знання, вміння і навички, які особистість застосовує на практиці адекватно до ситуації. Компетенція пов'язана із здатністю людини оперувати у певній конкретній ситуації набутими знаннями, уміннями, навичками. Структурні компоненти компетенцій: знання, володіння певними уміннями та навичками, психічна готовність до їх застосування (механізм психологічної саморегуляції) [11, с.71].

Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів представлені у програмі у вигляді переліку умінь і навичок, яких мають набути учні під час вивчення конкретної теми (перелік до кожної теми з урахуванням поступового удосконалення та розвитку основних загальнонавчальних і спеціальних історико-предметних умінь, навичок, компетенцій. У старшій школі створюється підґрунття для формування життєвих компетенцій – загальних здібностей, що засновані на знаннях, досвіді; набутих у процесі навчання. Таким чином, компетентність базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню. Вона є показником успішності останнього.

За узагальнюючими даними дослідниці проблем учнівських компетенцій О.Овчарук, до ключових компетенцій слід відносити соціальні, мотиваційні та функціональні. Автори одного з проєктів “Концепції історичної освіти”, відомі в Україні та Росії методисти, І.Мішина та Л.Жарова такими ключовими компетенціями вважають особистісно-життєтворчі, соціалізуючі, комунікативні, інтелектуально-інформаційні. Класифікація (І.Мішина, Л.Жарова):

– особистісно-життєтворчі: ставлення до власного життя як до творчого процесу;

– соціалізуючі: оволодіння соціальними якостями, які дозволяють ефективно адаптуватися, самореалізуватися, самовизначитися у сучасному суспільстві;

– комунікативні: досвід ефективного спілкування між людьми на засадах взаєморозуміння;

– інтелектуально-інформаційні: вміння шукати, опрацьовувати та оцінювати різноманітну інформацію історичного та суспільствознавчого змісту.

Ключові компетентності, яких мусить набути кожен випускник загальноосвітнього навчального закладу, на думку О.Пометун, такі: навчальна, культурна, громадянська, соціальна та підприємницька компетентності.

Навчальна компетентність – це інтелектуальний розвиток особистості та здатність учитися протягом усього життя.

Культурна компетентність – здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями.

Громадянська компетентність – здатність захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси та потреби громадянина української держави та суспільства.

Соціальна компетентність – володіння сукупністю засобів, що дають можливість особистості взаємодіяти з різними соціальними групами та соціальними інститутами суспільства. Підприємницька компетентність – володіння засобами, що дають особі можливість ефективно організувати власну та колективну трудову й підприємницьку діяльність [12, с. 96].

Всі вище згадані групи компетентностей належать до загальнонавчальних і можуть набуватися учнями у процесі навчання будь-якого предмету, в тому числі й історії. Тому, коли йдеться про навчання конкретному предмету, слід виділяти окрему групу компетенцій – умовно назвемо їх предметні або спеціальні. Предметні компетентності мають бути пов'язані із якоюсь комплексною здатністю відтворювати ті аспекти дійсності, які є об'єктом вивчення даного предмета. Щодо історії як навчального предмета, такою комплексною здатністю ідеально відтворювати минулу й сучасну соціальну дійсність є історична свідомість.

На думку К Бергмана (німецький фахівець з історичної дидактики, історична свідомість складається з 8 способів сприйняття часу та суспільства: 1) свідомості часу (раніше – сьогодні/завтра); 2) свідомості дійсності (дійсно – вигадано); 3) свідомості історичності (статичне – мінливе); 4) свідомості ідентичності (ми – вони – інші); 5) політичної свідомості (верхи – низи); 6) соціально-економічної свідомості (багаті – бідні); 7) моральної свідомості (добре – погано); 8) статевої свідомості (чоловіче – жіноче).

Виходячи з того, що політична, соціально-економічна та статева свідомість будується за тим самим принципом, що і свідомість ідентичності, К.Баханов згрупував ці способи сприйняття в єдину групу свідомості ідентичності (маючи на увазі, як власне ідентичність, так і політичну, соціально-економічну, етнічну, статева та інші види ідентичності). Крім того, враховуючи те, що історичні події відбуваються не тільки у часі, а й у просторі, К.Баханов запропонував ввести ще одну категорію – свідомість простору. Таким чином, вимальовуються групи компетенцій, пов'язаних з усвідомленням учнями часу, простору, дійсності, історичності, ідентичності та цінностей [12, с. 95].

Хронологічна компетенція – знання, що на науковому рівні забезпечують розуміння історичного часу (світоглядна функція), вміння і навички його виміру (процесуальні) та механізм психічної саморегуляції, за допомогою якого особистість використовує їх у своїй життєдіяльності.

Просторова компетенція – знання, що на науковому рівні забезпечують розуміння історичного простору як простору, що усвідомлюється людьми (ойкумена), описових та аналітичних умінь і навичок картографічного характеру та психологічної готовності відповідально застосовувати способи його засвоєння [12, с. 95 –99].

Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя

Освітня компетенція (за А.Дахіним) – це рівень розвитку особистості учня, пов'язана з якісним опануванням змісту освіти.

Освітня компетентність – це здатність учня здійснювати складні культуровідповідні види діяльності [13, с. 86].

Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти.

Учні́вські компетенції, що впливають зі структури історичної свідомості (К.Баханов)

Компетенції: часу, простору, історичності, дійсності та джерел інформації, ідентичності, цінностей; дії, з ними пов'язані.

Знання (знати): дати, події, місце знаходження, територіальні межі історичних об'єктів, історичні події та постаті.

Основні етноси, соціально-економічні групи, політичні сили тощо.

Основні моральні та етичні цінності та їх системи

Називати дати, факти, постаті.

Уміння (уміти):

Образні

Створювати часові асоціації, створювати картини місцевості, створювати характерні образи часу, описувати історичні джерела, створювати образ представників певної групи (етнічної, соціальної, політичної) або статі, описувати ідеали людини певного часу.

Логічні

Виділяти головне

Виділяти точку відліку часу

Виділяти особливості місцевості

Визначати зміни у житті людей, політиці, економіці та суспільстві

Розрізняти факт і точку зору, виокремлювати джерела первинної та вторинної інформації

Виокремлювати етнічні, соціальні, політичні групи

Виділяти головні моральні та етичні норми

Називати характерні риси

Аналізувати

Виділяти етапи історичних подій та процесів

Виділяти природні географічні та інші умови

Визначати динаміку розвитку подій

Аналізувати дані історичних джерел

Аналізувати етнічну, соціальну, політичну структуру суспільства

Визначати складові моральних та етичних вчень

Називати складові

Порівнювати

Порівнювати події за часом, коли вони відбувалися, та їхню тривалість

Порівнювати історико-географічні умови різних регіонів

Порівнювати історичні події, явища та процеси

Порівнювати факти та їх інтерпретацію; дані різних джерел

Порівнювати становище різних груп населення

Порівнювати моральні цінності різних систем

Визначати причинно-наслідкові зв'язки

Визначати наступність подій у часі

Визначати залежність дій людей від географічного середовища на наслідки їх дій

Визначати причини та наслідки змін у суспільстві

Визначати причини різних інтерпретацій подій у джерелах

Визначати мотиви діяльності різних груп людей та окремих осіб

Визначати причини поширення моральних цінностей та наслідки цього

Висловлювати судження щодо причин і наслідків

Конкретизувати

Відносити дати та події до відповідних історичних періодів та епох

Визначати приналежність місцевості до певних регіонів

Відносити події та явища до певного історичного процесу

Відносити джерела до певної групи та інформацію до певної категорії

Відносити конкретних осіб та груп людей до певних етнічних, соціально-економічних та політичних категорій

Відносити певні норми до конкретних моральних та етнічних систем

Наводити приклади

Тлумачити хронологічні поняття

Тлумачити історико-географічні поняття

Тлумачити історичні поняття

Тлумачити джерелознавчі поняття

Тлумачити етнічні, соціологічні, політологічні поняття

Тлумачити аксіологічні та культурологічні поняття

Оціночні

Виявляти ієрархічність подій та тривалість процесів

Визначати природні можливості регіону та їх вплив на долю людей

Виявляти прогресивність історичних змін

Визначати ступінь достовірності інформації та цінність історичних джерел

Визначати роль різних соціальних, політичних груп та їх окремих представників в історичному процесі

Давати моральну оцінку вчинків людей у певній історичній ситуації [12, с. 104 – 107].

У шкільному навчанні історії використовують досить складну систему завдань. Їх класифікують за різними критеріями і в різний спосіб: за рівнем складності (прості, складні); за джерелами інформації (текстові, візуальні, картографічні; за рівнем творчої активності учнів (репродуктивні, творчі, дослідницькі); за складовими історичного факту (просторові, хронологічні, статистичні).

О.Пошетун, Г.Фрейман. Методика навчання історії в школі.

Функції і форми перевірки результатів навчання історії

Проблема перевірки та оцінювання результатів навчання є однією з центральних у методиці. Слід зазначити, що функції перевірки ніколи не

зводилися тільки до контролю. Перевірка та оцінювання результатів навчання є важливим стимулом самостійної роботи школярів, ефективним способом виховання відповідальності, працьовитості, сумлінності учнів. Систематична перевірка має забезпечувати поповнення, поглиблення, уточнення і систематизацію знань, закріплення і розвиток умінь застосовувати їх на практиці. Вчені вважають також, що в ході перевірки результатів навчання можливий розвиток мови і мислення учнів. Крім того, «дані опитування дозволяють учителю перевірити результати не тільки самостійної роботи учнів, але й своєї власної діяльності, отже, дають можливість, усуваючи помилки і недоробки, підвищувати науковий рівень викладання і методичну майстерність» [Вагин А.А. Методика обучения истории в школе. – М., 1972. – С. 153].

«Аналіз і узагальнення результатів навчання в різних школах визначають критерії для перевірки й удосконалювання програм, навчальних посібників, методичних рекомендацій» [Методика обучения истории в средней школе / Отв. ред. Ф.П. Коровкин. – М., 1978. – Ч. 1. –С. 184].

Таким чином, перевірка оцінюється вченими як важливий з погляду на завдання освіти, виховання і розвитку учнів етап процесу навчання історії, що разом з іншими сприяє досягненню загальних цілей шкільної історичної освіти.

У 50-х - на початку 70-х рр. ХХ ст. більшість з педагогів під поняттям «результати навчання історії» розуміли тільки знання учнів.

Наприкінці 70-х рр. на зміст перевірки почали дивитися значно ширше. Як і раніше, основним компонентом підготовки учнів вважалися знання, визначені державною програмою і підручниками. Головними вимогами до них були усвідомленість, міцність і оперативність. Але історична інформація розрізнялася за ступенем значущості й відповідно підлягала *первинній (поточній), відстроченій і підсумковій* перевірці. Міцному запам'ятовуванню і глибокій перевірці підлягали опорні факти і теоретичні висновки, що оцінювалися як віхи історичних процесів і важливі світоглядні ідеї. Відносно другорядні факти, дати, імена, подробиці подій складали зміст тільки первинної перевірки.

Було визнано, що у навчанні історії перевіряється не тільки засвоєння учнями вивченого матеріалу, але їхня здатність і уміння самостійно пояснювати явища громадського життя, здобувати знання з різних джерел і відтворювати їх стосовно різних проблем. Вимоги до рівня пізнавальних умінь розроблялися відповідно до вікових можливостей школярів. Під виховною результативністю навчання історії розумілося: засвоєння світоглядних ідей і здатність самостійно обґрунтовувати і застосовувати їх до пояснення й оцінки суспільних явищ, до визначення власної поведінки; особистісне відношення школярів до фактів минулого і сучасності; відношення учнів до історії як до науки і предмета викладання, характер мотивації навчальної діяльності.

Форми перевірки, що пропонувались у педагогічній теорії і практиці, прямо залежали від підходів до ролі і змісту даного етапу в процесі навчання історії. Довгий час основною формою обліку, перевірки знань і контролю за роботою учнів вважалося фронтальне опитування, усні відповіді учнів у дошки і бесіди з класом по раніше вивченому матеріалу (В.Г. Карцов, О.І. Стражев). Увага

педагогів зверталася на неприпустимість простого відтворення учнями текстів підручника чи розповіді вчителя. У наукових працях розроблялася методика організації ефективного опитування, що поєднує у собі повторення і закріплення знань з питань попередніх уроків; навчання школярів «правильному викладу, поясненню й оцінці досліджуваного історичного матеріалу, підведення до марксистського розуміння історії; контроль і оцінку знань учнів із заданого уроку» (О.І. Стражев). У таку схему перевірки результатів навчання не вписувалися інші форми організації опитування, наприклад паралельне виконання різними учнями індивідуальних завдань у дошки й у зошитах і письмові роботи.

О.О. Вагін – методист 60 – 70-х рр. ХХ ст. – ставився до питань організації і способів перевірки більш лояльно. Вважаючи усне опитування «основним методом перевірки знань», він допускав можливість використання ігрових прийомів для повторення понять, дат, подій, а також письмових і графічних завдань, рекомендував комбінувати різні способи перевірки й обліку знань залежно від віку і рівня підготовки школярів.

Ще більш вільними і різноманітними форми і способи перевірки результатів навчання історії стали у 70 – 80-х рр. ХХ ст., насамперед за рахунок виділення декількох етапів їхнього відстеження і підвищеної уваги до самостійної роботи школярів. Безпосередньо в процесі вивчення нового матеріалу (*первинна перевірка*) ставилася задача визначити рівень засвоєння основних фактів і ознак понять, розуміння нових способів дій з історичним матеріалом, ступінь емоційності ставлення до нього, глибину й усвідомленість оцінок, висновків, ідей. Для цього, поряд із традиційними бесідами, рекомендувалося складання різних типів планів, заповнення контурних карт, вирішення хронологічних задач, логічних і проблемних завдань, розв'язання яких будується на основі роботи із різноманітними історичними джерелами.

Сьогодні у методичній науці *поточний контроль (первинна перевірка)* здійснюється на всіх макроетапах уроку історії. Особливість цього виду контролю полягає в тому, що він є компонентом процесу оволодіння темою, що вивчається. Це визначає його основні цілі: встановлення й оцінювання рівнів розуміння і первинного засвоєння учнями окремих елементів змісту теми, встановлення зв'язків між ними та засвоєним змістом попередніх тем, закріплення знань, умінь і навичок школярів, їх актуалізація перед вивченням нового матеріалу.

Результати поточної перевірки, яка за правилом є самостійним етапом у структурі уроку, фіксуються в оцінних судженнях або балах. У процесі оволодіння новим змістом, тобто під час засвоєння, систематизації й узагальнення, застосування нових знань, умінь і навичок, оцінка в балах може виставлятися тільки за достатньо повні і правильні відповіді.

Інформація, отримана на підставі поточного контролю, є формою зворотного зв'язку, основою для запобігання відставанню окремих учнів, раціонального управління пізнавальною діяльністю класу, відповідного коригування методики роботи вчителя на уроці, запорукою досягнення поурочних цілей.

У радянські часи методисти надавали більшого значення *відстроченій перевірці*, оскільки вона створювала можливість спостерігати «рух первинне засвоєних знань, умінь і емоцій – їхнє осмислення, збагачення, закріплення, перетворення в переконання й ідеї» [Методика навчання історії в середній школі / Отв. ред. Ф.П. Коровкин. – М., 1978. – Ч. 1. – С. 189]. Для цього рекомендувалися такі прийоми: усні, відносно розгорнуті відповіді з матеріалу підтеми чи цілої теми, усні короткі відповіді учнів з місця, письмові і графічні відповіді на дошці, фронтальні письмові і графічні відповіді. Причому завдання для розгорнутих відповідей пропонувалося індивідуалізувати стосовно до рівня розвитку учня.

Відстрочена перевірка результатів навчання і сьогодні є провідним типом і включає періодичний та тематичний види контролю. *Періодичний контроль* (перевірка і оцінювання) спрямовується на визначення й оцінювання сформованості знань та загально предметних та спеціально предметних умінь і навичок, якими оволодівають учні у процесі навчання історії. Цей вид контролю передбачає перевірку, що здійснюється протягом певного періоду шляхом організації фронтальної та індивідуальної діяльності школярів.

Тематичний контроль (перевірка і оцінювання), як правило, здійснюється після опанування конкретної теми за навчальною програмою з історії. У разі, коли тема розрахована на велику кількість годин, зміст її має бути розподілений на логічно завершені частини -підтеми. Якщо ж тема невелика за обсягом, то її об'єднують з однією або кількома наступними темами. Розподіл або об'єднання тем здійснюється не механічно, а з урахуванням їх змісту та структури. Тематичний контроль якісно відрізняється від поточного контролю тим, що він спрямований на виявлення та оцінювання рівнів оволодіння учнями системою основних елементів знань і способів діяльності, вміннями застосовувати їх за зразком і в новій ситуації, висловлювати оцінні судження.

Він здійснюється, зазвичай, шляхом виконання тематичної роботи, що організується за допомогою різних методів і прийомів, вибір яких зумовлюється насамперед цілями навчання, особливостями змісту: його обсягом, рівнем узагальнення тощо та віковими можливостями школярів.

Під час *підсумкової перевірки*, що відбувалась на спеціальних повторювально-узагальнюючих уроках. З цією метою учителя використовували фронтальні повторювально-узагальнюючі бесіди, синхроністичні таблиці, що охоплюють великий період часу і події в різних країнах і регіонах світу, розгорнуті плани, таблиці, контурні карти та ін. У сучасній методиці також виділяється спеціальний тип уроку систематизації та узагальнення знань, який проводиться наприкінці вивчення розділу програми, на останньому уроці семестру або навчального року. Основною вимогою до організації пізнавальної діяльності учнів на таких уроках є забезпечення їх максимальної мисленнєвої та навчальної активності шляхом застосування активних та інтерактивних технологій, методів і прийомів навчання.

Зазначимо, що радянським вченим-методистом Н.Г. Дайрі у процесі багаторічної експериментальної роботи в школі було встановлено, що різні форми і прийоми перевірки неоднаково виявляють результативність навчання,

специфічно впливають на виховання працьовитості, формування знань і розвиток учнів. Він вивчав можливості традиційних прийомів у визначенні рівня знань учнів, у діагностиці їхніх пізнавальних здібностей, сформованості світоглядних ідей і заявляв про необхідність грамотного поєднання різноманітних способів організації контролю результатів навчання.

Отже, аналіз даної проблеми дозволяє визначити наступні функції перевірки та оцінювання (контролю) результатів навчання історії: діагностичну, прогностичну, коригуючу, навчальну, розвивальну, виховну, стимулююче-мотиваційну.

Діагностична функція перевірки та оцінювання результатів навчання історії пов'язана із визначенням видів знань і вмінь, їх якісних характеристик, властивостей та рівнів оволодіння ними відповідно до поставлених цілей. Це дає змогу вчителю виявити прогалини і помилки в знаннях і вміннях, з'ясувати причини їх виникнення і відповідно коригувати навчально-пізнавальну діяльність школярів та способи управління нею. Отримані результати перевірки та оцінювання результатів навчання історії використовуються з метою *прогнозування* шляхів удосконалення методики навчання предмета в цілому, передбачення рівня її результативності у варіативних умовах, тобто забезпечують можливість *корекції* навчальних впливів учителя.

Навчальна функція перевірки та оцінювання результатів навчання історії полягає насамперед у поліпшенні якостей знань та вмінь школярів. Так, організація перевірки в логічній послідовності, з одного боку, та вимога повноти й обґрунтованості відповідей – з іншого – забезпечують систематизацію й узагальнення учнями засвоєного змісту. Спонування учнів до використання результатів спостережень, прикладів з власного життя поглиблює і розширює їхні знання та вміння. Усне або письмове виконання завдань на перевірку зумовлює осмислення, усвідомлення та закріплення матеріалу, практичне і теоретичне застосування знань за зразком у подібних та нових ситуаціях.

Перевірка та оцінювання результатів навчання сприяє розвитку волі, уваги, мислення, пам'яті, мовлення учнів, їх пізнавальної активності і самостійності, тобто *має розвивальну функцію*. У процесі перевірки та оцінювання результатів навчання історії можна цілеспрямовано формувати вміння взаємо- і самоконтролю (взаємо- і самоперевірки, взаємо- і самооцінювання), взаємо- і самокоригування, а також розвивати розумову рефлексію, тобто вміння обмірковувати свої дії, критично оцінювати їх і свідомо ставитися до учіння.

Виховна функція перевірки та оцінювання результатів навчання історії, яка реалізується через правильну організацію цього процесу, розвиває пізнавальний інтерес і стимулює учнів до систематичної наполегливої праці, зумовлює формування важливих якостей особистості: відповідальності, здатності до подолання труднощів, самостійності. Адже результати індивідуальних зусиль під час перевірки стають предметом суспільного обговорення й оцінювання.

Оцінка у процесі навчання школярів є й одним із важливих засобів *мотивації і стимулювання* їх навчально-пізнавальної діяльності. Цю функцію у поєднанні з іншими мотивами учіння вона виконує, якщо розкриває перед

школярами перспективи успіху, створює і підтримує позитивний емоційний настрій, викликає бажання вчитися, сприяє формуванню адекватної самооцінки.

Здійснення контролю (перевірки й оцінювання) на уроках історії в основній школі визначається відповідними принципами. Найважливішими серед них є такі:

а) *систематичність*. Вона зумовлена, по-перше, дидактичною доцільністю здійснення перевірки й оцінювання на всіх етапах процесу навчання; по-друге, необхідністю перевірки й оцінювання кожного учня на кожному уроці у зв'язку з психологічними особливостями розвитку пізнавальних процесів у школярів і оволодіння ними учінням як провідним видом діяльності;

б) *всебічність*, яка передбачає визначення рівня оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками за їхніми основними параметрами відповідно до цілей, поставлених у процесі навчання;

в) *індивідуалізація*, зумовлена різним рівнем розвитку дітей та особливостями контролю (перевірки й оцінювання).

Психологами доведено, що сам факт контролю як особливого виду діяльності, яка вимагає самостійності та оцінювання, порушує «психологічну рівновагу» учнів, збуджуючи або пригнічуючи їх. За таких обставин виявити справжній рівень навчальних досягнень досить важко. Тільки індивідуальний підхід дає змогу зняти у дітей психологічне напруження, створити в процесі перевірки умови для повної реалізації їх суб'єктивних можливостей і об'єктивного оцінювання вчителем. Важливо, щоб індивідуалізація ґрунтувалася на єдності загальних вимог до всіх учнів із урахуванням індивідуальних особливостей кожного.

Сучасні підходи до оцінювання рівня навчальних досягнень школярів на уроках історії

Метою перевірки результатів навчання завжди є оцінювання, під яким розуміють процес встановлення відповідності рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета вимогам чинних програм. Як відомо, оцінювання є особливою стороною контролю, а педагогічна оцінка – його результатом. Якісна оцінка результатів навчання виражається словесно – в оцінних судженнях і висновках учителя, кількісна – в балах.

Об'єктивність і точність оцінок забезпечуються *критеріями оцінювання*. Критерії – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Зауважимо, що об'єктом оцінювання завжди має виступати не учень чи його особистість чи риси характеру, а рівень його навчальних досягнень чи результатів. Ними у процесі навчання історії вважаються: знання про факти, явища, процеси, тенденції та закономірності розвитку суспільства, про способи розумової і практичної навчально-пізнавальної діяльності, вміння та навички застосовувати засвоєні знання, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе.

Об'єктивність оцінювання полягає у запобіганні суб'єктивним і помилковим оцінним судженням, які не відображають реальних досягнень учнів у навчанні. Вона залежить від багатьох факторів, найсуттєвішими серед яких є: а) чітке

визначення конкретних і загальних цілей оволодіння учнями навчальним змістом історії; б) наявність визначених ясних державних вимог до досягнень учнів з історії; в) обґрунтоване виділення об'єктів контролю на тому чи іншому етапі навчання; г) адекватність способів перевірки цілям і змісту навчання.

Ще у недавньому минулому міркування адміністрації шкіл про оцінку вчителем результатів навчання історії виливалися у загально-дидактичні рекомендації зі збільшення кількості оцінок у класному журналі, з виставлення четвертних і річних оцінок, з необхідності коментування педагогом своїх оцінок оцінними судженнями. Вимоги до відповідей учнів з історії формулювалися в самому загальному виді. Наприклад: «Вчитель історії в V – VII класах оцінює: а) знання учнями фактичного матеріалу, хронології, історичної карти, ілюстративного матеріалу; б) свідомість засвоєння учнями історичного матеріалу: розуміння причинно-наслідкових зв'язків і значення історичних явищ, оволодіння поняттями тощо; в) оволодіння умінням самостійно виконати всі вимоги до відповіді, побудувати її план, дати коротку звіт-відповідь, розбиратися в легенді історичної карти, аналізувати картину тощо. З оцінок цих трьох сторін знань і умінь учнів складається і загальна оцінка, що виставляється в журналі» [Андрієвська Н.В. Очерки методики истории. V – VII классы. – Л., 1958. – С. 240.]

В інших методичних посібниках для учителів вимоги до відповідей учнів розкривалися в зв'язку з п'ятибальною системою оцінки: «Оцінкою "5" оцінюється відповідь, у якій виявлені: відмінне знання фактичного матеріалу; наявність міцних знань всього основного раніше пройденого матеріалу; розуміння досліджуваного; уміння узагальнити, оцінити, пов'язати одне з одним історичні явища, зробити з них висновки; тверде знання і розуміння хронології і карти; уміння розумно, складно, правильною мовою викласти матеріал; у письмових роботах бездоганна грамотність...» [Карцов В.Г. Очерки методики обучения истории СССР в VIII – X классах. – М., 1955. – С. 171].

Таким чином були сформульовані норми оцінки знання учнів в удосконалених програмах з історії СРСР у 1980 р., а в методичних посібниках продовжували друкуватися загальні положення типу: «У процесі опитування вчитель оцінює оцінками усвідомленість і міцність знань, здатність ними оперувати, уміння самостійно побудувати відповідь, зробити й обґрунтувати висновки» [Методика навчання історії в середній школі / Отв. ред. Ф.П. Коровкин. – М., 1978. – Ч.1. – С. 191].

Як бачимо, ці вимоги були в принципі однаковими для учнів усіх віків, не залежали від специфіки конкретних пізнавальних завдань і прийомів перевірки. В остаточному підсумку вони були спрямовані на оцінку, що виражала в балах загальний рівень підготовки школярів з однієї теми чи всьому курсу.

У 90-ті роки ХХ ст. в умовах розбудови незалежної України почалися процеси реформування всіх сфер суспільного життя. Вони охопили й шкільну освіту. Протягом останнього десятиріччя ХХ століття йшов активний процес визначення цілей, завдань, оновленого навчального змісту, державних стандартів

шкільної освіти, зокрема історичної. За таких обставин проблема перевірки та оцінювання результатів навчання відійшла на другий план.

Знову вона постала перед педагогами вже у 2000 році, коли було оприлюднено спільний наказ Міністерства освіти і науки й Академії педагогічних наук України «Про запровадження 12-бальної шкали оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти» (від 4.09.2000 р.).

Міністерство освіти і науки України обрало шлях реформування системи оцінювання, зробивши акцент не на класифікаційній, а на діагностичній його функції. Вчителів тепер пропонувалось систематично вимірювати якість знань кожного учня, виявляти його навчальні досягнення і визначати на основі цієї діагностики індивідуальні потреби цього учня в навчанні. До того ж обов'язкове підсумкове діагностування (тематичний контроль) дозволяло оцінити не просто участь учня в процесі навчання (встигає/не встигає), що є сенсом поточної оцінки, а якість осмислення і засвоєння ним певного блоку (модуля) інформації, тобто виявити наявність/відсутність у нього системних знань з предмета.

Реформування української освітньої системи, зокрема й системи оцінювання, йшло з урахуванням світових освітніх процесів. Нині домінуючою у світі стає нова парадигма освіти, що поєднує знаннєву, діяльнісну і ціннісно-орієнтаційну складові її змісту й формується «від результату», її напрямами в українській теорії та філософії освіти можна вважати діяльнісний, особистісно орієнтований та компетентнісний підходи. Така методологія поступово змінює уявлення суспільства про оцінку якості освіти, рівня освіченості й кваліфікації тих, хто навчається. Важливим стає не наявність в індивіда внутрішньої організації чогось (знань, якостей, здібностей), а можливість використання і застосування всього нагромадженого: знань, умінь, ставлень, досвіду – у навчальній чи життєвій ситуації.

Отже, нова організація навчання, орієнтованого на результат, починається з чіткого усвідомлення учителем бажаного рівня навчальних досягнень учнів. Ми маємо прагнути до формулювання чітких, зрозумілих, реальних, вимірюваних результатів як окремого уроку, так і результатів вивчення теми, розділу чи курсу. Відсутність негативної оцінки (бала) та право перездати підсумкову діагностичну роботу (залік) мають служити для учнів додатковими стимулами до навчання, а вимога не враховувати поточні оцінки при виставленні підсумкової (тематичної), тобто оцінювати досягнення учнів за результатами спеціальної письмової роботи або усного опитування (заліку) забезпечує об'єктивність оцінки, оскільки не дозволяє вчителю звично маніпулювати нею для «стимулювання» учнів, зокрема й для покарання. За рекомендаціями Міністерства освіти і науки України обов'язковими видами оцінювання навчальних досягнень учнів визнано *тематичне, семестрове, річне, підсумкове*.

До найбільших недоліків нової системи оцінювання педагоги відносять, як правило, відсутність у ній негативної оцінки та більшу розмитість критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів порівняно з попередньою. Справді важко встановити, наприклад, скільки балів має отримати учень, якщо орієнтуватись на наступні критерії оцінювання: 1 бал – «відтворює деякі елементи» об'єкта

вивчення, 2 бали – фрагментарне відтворює незначну частину навчального матеріалу», 3 бали – «відтворює менше половини навчального матеріалу»; або 10 балів – «володіє глибокими і міцними знаннями, здатний використовувати їх у нестандартних ситуаціях», 11 балів – «володіє узагальненими знаннями з предмета, аргументовано використовує їх у нестандартних ситуаціях» і 12 балів – «має системні, дієві знання, неординарні творчі здібності ...» Надмірну узагальненість і нечіткість «Загальних критеріїв...» мали, за задумом авторів реформи, усунути критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з окремих предметів.

Вважаємо також, що зниження ролі поточного оцінювання учнів до рівня не обов'язкового ускладнює застосування у навчанні активних та інтерактивних технологій і методів, не дозволяє реально надати навчанню рефлексивний характер, заважає оцінюванню навчальних досягнень відповідно до вимог компетентнісного підходу.

7 лютого 2001 року в газеті «Освіта» № 6 (234) були опубліковані рівні навчальних досягнень учнів з історії України та всесвітньої історії. Цим документом була зроблена спроба поєднати знанієвий, діяльнісний та компетентнісний підходи до визначення рівнів навчальних досягнень школярів. Саме тому деякі українські методисти під час обговорення проектів оцінювання рівнів навчальних досягнень пропонували використовувати, наприклад, технологію, що базується на теорії рівнів навченості, основи якої були відпрацьовані ще у 1980-х рр. російськими й українськими дидактами І. Лернером, М. Скаткіним, В. Безпалько, В. Сімоновим та ін.

Зокрема, на базі цієї теорії була розроблена технологія діагностування навченості учнів з гуманітарних дисциплін, яка була апробована в школах Львівщини протягом 1997 – 1999 рр. Н. Пастушенко, Р. Пастушенко виділили для гуманітарних дисциплін (мова, література, історія та ін.) чотири рівні навченості, на кожному з яких навчальні досягнення учнів якісно різняться. Перебуваючи на найнижчому рівні, учень лише пам'ятає та механічно відтворює інформацію, що вивчалась (рівень запам'ятовування), на другому - розуміє її й здатний осмислено відтворити явний зміст навчальних текстів чи зображень (рівень поверхневого розуміння), на третьому, опираючись на повідомлені алгоритми дій, заглиблюється у прихований зміст пояснення, в підтекст, може застосувати засвоєні теоретичні знання в стандартних ситуаціях (рівень стандартних умінь) і врешті на найвищому - самостійно отримує суб'єктивно нові знання, використовуючи здобуту інформацію та створюючи власний алгоритм дій (рівень перенесення). Досягнення учнем кожного з рівнів можна перевірити спеціальними запитаннями чи завданнями. Визначивши навчальні цілі та навчаючи учнів, вчитель орієнтує їх на засвоєння матеріалу кожної теми на всіх рівнях, від запам'ятовування до перенесення, а далі з допомогою спеціально укладеної діагностичної тематичної роботи, яка включає завдання всіх рівнів, перевіряє, чи досягнув кожен учень запланованих результатів навчання [Пастушенко Н.М., Пастушенко Р.Я. Діагностування навченості. Гуманітарні дисципліни. – Львів:

ВНТЛ, 2000; Пастушенко Р. Теорія рівнів навченості як основа оцінювання навчальних досягнень учнів з історії // Історія України. – 2003. – № 5. – С. 6 – 11].

Таким чином, *основним об'єктом оцінювання* у різних видах контролю, на думку Р. Пастушенко, є знання, уміння, творчість, що співвідносяться з певними рівнями навченості учнів.

Науковий співробітник лабораторії суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки АПН України В. Власов *основними об'єктами оцінювання* навчальних досягнень учнів називає знання і уміння. Для перевірки знань ним визначено ступінь засвоєння: найголовніших подій, найвідоміших постатей, основних термінів і понять, важливих історико-географічних об'єктів, відомих історико-культурних пам'яток. Перевіряються також уміння: працювати з текстами, документами, картами, співвідносити події в часі і просторі, групувати події та явища за ознаками, визначати причинно-наслідкові зв'язки, давати характеристику особистостям, інтерпретувати події, виявляючи своє ставлення до них тощо. Знання і вміння, на думку В. Власова, мають пропорційно представлятися на кожному рівні навчальних досягнень: початковий рівень - рецептивно-продуктивний, середній рівень - репродуктивний, достатній рівень - конструктивно-варіативний, високий рівень – творчий. Для оцінювання навчальних досягнень учнів учителем мають бути підготовлені завдання, що відповідають тому чи іншому рівню їх навченості (рівню оволодіння знаннями та вміннями) [Власов В. Уроки тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: що і як оцінювати // Історія в школах України. – 2003. – № 2. – С. 11–15].

Основним об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів відомого українського методиста К. Баханова є уміння, під якими він розуміє «засвоєні учнями способи виконання дій, що забезпечуються сукупністю набутих знань і навичок» [Баханов К. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів. Історія України. 7 клас: Посібник для вчителів та учнів // Історія України. – 2003. – № 25 – 28. – С. 51 – 93].

Спеціальні історичні вміння поділяють на окремі *структурні елементи*: загальноінтелектуальні вміння, що розкривають якість знань; уміння орієнтуватись у часі; орієнтуватись в історичному просторі; уміння порівнювати історичні факти, події, явища, виявляти зміни; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; опрацьовувати історичні джерела.

Для кожного рівня навчальних досягнень пропонується відповідна шкала вимог до учнівських умінь: *початковий рівень* – учні мають найелементарніші початкові вміння; *середній рівень* – учні володіють елементарними вміннями, виконують завдання за зразком; *достатній рівень* – учні користуються розумовими операціями, вміють робити висновки, виконують стандартні завдання, правильно і логічно (без власних суджень) викладають матеріал; *високий рівень* – учні широко узагальнюють матеріал, творчо застосовують знання, ведуть самостійну дослідницьку діяльність, оцінюють життєві ситуації, відстоюють власну точку зору. Пізнавальні завдання для вимірювання навчальних

досягнень, на думку К. Баханова, мають перевіряти в учнів названі вміння у відповідності до того чи іншого зі запропонованих рівнів.

Деякі автори, наприклад методист з Івано-Франківська В. Островський, пропонують синтезувати деякі елементи всіх трьох підходів, наголошуючи на тому, що перевірити навчальні досягнення учнів можна тільки пропонуючи їм «максимальну кількість завдань окремо для кожного рівня» [Островський В. Оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: теорія і практика (на прикладі теми «Україна під час Другої світової війни») // Історія в школах України. – 2004. – № 9. – С. 13 – 21].

Більшість існуючих збірок дидактичних матеріалів з оцінювання сьогодні саме і намагаються запропонувати учителям і учням величезну кількість таких завдань. небезпека подібних підходів полягає у певній екстенсифікації методичного забезпечення навчального процесу (йде просте нагромадження кількості завдань за рівнями). До того ж учень під час проведення перевірки може обрати тільки завдання певного рівня або поступово переходити від рівня до рівня в процесі однієї підсумкової контрольної роботи, що обмежує його можливості організації самостійної пізнавальної діяльності (реального вибору завдання та роботи над ним весь період часу), перевантажує учня, знижує його зацікавленість у навчанні.

3. Технологія оцінювання рівнів навчальних досягнень учнів з історії в основній школі у контексті компетентнісного підходу

Розглянемо, у чому відмінність вимог до оцінювання навчальних досягнень школярів при застосуванні компетентнісного підходу у навчанні. Дуже часто в традиційному навчанні, орієнтованому на знання (знаннієвий підхід), на процес їх засвоєння (діяльнісний підхід), ми розуміємо завдання оцінювання дуже вузько, тобто як стимулювання учнів, розвиток їх мотивації до навчання, як контроль знань і умінь, в кращому випадку – їх коригування. Традиційно такими завданнями вважаються наступні:

- показати учням, як вони досягли мети уроку;
- визначити найкращих за результатами учнів;
- стимулювати мотивацію учнів до навчання і отримання знань;
- визначити рівень здібностей учнів;
- з'ясувати, чи є необхідність у додатковому навчанні або «перенавчанні»;
- поставити оцінки.

У разі реального застосування компетентнісного підходу основним об'єктом оцінювання є рівень, на якому учень у конкретній навчальній ситуації застосовує інтегрований комплекс набутих знань, умінь, навичок, ставлень, орієнтацій, що означає відповідний рівень розвитку його предметної компетентності. Виходячи з цього, вчителям необхідні нові підходи до оцінювання, зокрема у таких випадках, якщо:

- для досягнення результатів необхідно вирішувати складні колективні завдання, наприклад розв'язання проблем і прийняття рішень;
- вчитель бажає спонукати учнів до висловлювання ними розуміння ідей, а не відтворення фрагментів певної інформації;

– вчитель переходить від простої перевірки знань і вмінь до оцінки вмінь, що необхідні для створення демократичних інститутів суспільства (наприклад, здатності спільно працювати і приймати рішення, висловлювати обґрунтовані думки, вміння слухати, розв'язувати конфлікти, застосовувати знання з історії в реальних життєвих ситуаціях);

– потрібно спонукати як вчителя, так і учнів до роздумів над якістю навчання і над тим, як його можна підвищувати;

– треба надати учням можливість демонструвати свою здатність обдумувати та вирішувати дискусійні питання та проблеми;

– треба оцінювати сам процес навчання, тобто те, як школярі працюють, – на відміну від оцінювання лише результатів роботи;

– потрібно оцінювати досягнення учнів, незалежно від того, значні вони чи скромні, якщо вони є результатом справжніх зусиль дитини;

– оцінюють старанність, яку учні вкладають у співпрацю, і заохочують дітей допомагати один одному в роботі. Завдяки цьому школярі самі навчаються, впорядковують і структурують свої знання;

– треба надати учням можливість замислитись над власним способом навчання, присвячувати увагу емоціям, які у них виникають під час роботи і взаємостосунків з іншими учнями.

Нові стратегії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації, рішення складних проблем і використання історичної теорії та інших інструментів пізнання. Оцінювання повинно бути тісно пов'язаним з процесом навчання, хоча б тому, що учні засвоюють власне те, за що їх оцінюють.

Ми вважаємо, що оцінювання досягнень школярів має носити потрійний характер: вчителі перевіряють роботу учнів й її результати відразу після закінчення засвоєння матеріалу на уроці, а також в кінці теми, семестру і шкільного року. На відміну від існуючих сьогодні думок про відмову від поточного оцінювання, треба приділяти більше уваги поточному оцінюванню роботи учня під час уроку (а також оцінюванню домашніх робіт), аніж тестам у кінці семестру. Діагностична і класифікаційна цінність такого роду «м'якого оцінювання» є важливою на уроках історії. Варто також дбати про те, щоб оцінювання не заважало самому процесові навчання: воно повинно виконувати допоміжну функцію, а не бути окремою пріоритетною функцією вчителя.

Якщо ми насправді дбаємо про розвиток особистості й компетентнісний підхід у навчанні історії, то мусимо чітко уявляти, якою є мета нашого оцінювання. У разі, якщо нашою метою є стимулювання учня до саморозвитку, тоді ми навіть не будемо оцінювати його самі – підберемо такі прийоми, що дозволять залучити його до взаємооцінювання чи самооцінювання. Наприклад: учитель може намалювати пряму і, проставивши на ній позначки від 0 до 12 балів, запропонувати учням оцінити себе та однокласників щодо теми, яка щойно вивчалася, позначити на цій шкалі не тільки рівень, де він перебуває зараз, а й пояснити, чому він оцінив себе, наприклад, на 6 чи на 7 балів. А потім можна ще

запропонувати учню пояснити, чого він має навчитись у цій темі, щоб підвищити такий результат.

Самооцінювання взагалі є дуже важливим, оскільки воно відкриває дитині найближчі завдання у навчанні й дитина сама каже: «Я цього не знаю і мушу тому навчитися». Порівняйте випадки, коли вам кажуть: «Ви повинні» і коли ви кажете: «Я хочу». Тільки у другому випадку виникає внутрішня мотивація.

Після того як учителем визначено мету оцінювання (його головний об'єкт для сьогоденного уроку), треба ще встановити показники, за якими буде здійснюватись оцінка. Якщо в очікуваних результатах уроку записано, що дитина після нашого уроку «розуміє процес розвитку держави у Київській Русі», ми повинні з'ясувати, що для нас означає слово «розуміє». Якщо «після цього уроку учні матимуть уявлення», учитель повинен чітко визначити, що означає «мати уявлення». Адже поняття про «уявлення» учнів може бути різним.

Отже, учитель повинен чітко сформулювати для себе, що є *показником досягнення очікуваного результату* навчання: коли дитина говорить два слова, коли три, коли п'ять тощо. І ці показники мають бути різнорівневими, щоб учитель і учні орієнтувались, що це – початковий рівень, а це достатній, це – на 6 балів, а це – на 8. Усі діти повинні досягти одного й того результату, але кожен на своєму рівні, зі своїми показниками.

Завдання має бути одне, але таке, щоб діти могли продемонструвати його виконання на різних рівнях. Наприклад, уміння аргументувати. Воно складається з того, що дитина формулює позицію, наводить аргументи, робить висновки. Якщо дитина тільки формулює позицію і не може навести аргументів, але каже: «Я вважаю, що відбувався процес розвитку...» – це є перший рівень, який можна оцінити 1 – 3 балами. Якщо дитина наводить аргументи, але ті, що учитель наводив на уроці, або ті, що викладені в підручнику, але ж вона їх переробила, тому що в підручнику немає доведення, це вже можна розглядати як другий рівень (4 – 6 балів). Якщо ж вона використала додатковий матеріал, щось читала, висловила власну позицію, підбрала власні аргументи, це - третій рівень (7 – 9 балів), якщо ще і робить логічні розгорнуті власні висновки, то це вже четвертий рівень (10 – 12 балів). Такий підхід є ключовим.

Вищевикладені міркування демонструють, що тільки після того, як учителем визначені критерії оцінювання, показники рівнів прояву цих критеріїв, він може у процесі оцінювання переходити до оцінки навчальних досягнень учнів у балах. Якщо ми матимемо уявлення про критерії оцінювання, легко визначити і як, якими прийомами чи технологіями можна скористатись у процесі оцінювання. А от якщо немає критеріїв і немає уявлення про показники досягнення того чи іншого результату, то дуже складно оцінити учнів. І чим менше ми думаємо про це, тим більше в нас буде розбіжностей в оцінюванні. Досвід показує, що якщо критерії не визначено, то десять учителів можуть оцінити одну й ту роботу від 1 до 12 балів.

Зауважимо також, що якщо ми дійсно дбаємо про розвиток дитини, то вона повинна знати, що буде оцінюватись на уроці та яким чином. Оцінювання має бути відкритим, тоді воно стимулює до саморозвитку. Тому на уроках історії

вчителі, повідомляючи учням завдання, заздалегідь мають інформувати їх про критерії, за якими воно буде оцінюватися. Тобто критерії оцінювання мають бути висловлені перед навчанням. Оцінювання має бути відкритим, абсолютно ясным і прозорим для дитини, для вас, для інших вчителів. Дитина повинна добре знати: якщо вона ще трохи попрацює, то підвищить оцінку і не тому, що вчитель цю дитину любить, а тому, що вона дійсно має змогу її підвищити. За таких умов оцінювання перетворюється на стимул до навчання.

Отже, методика перевірки знань, умінь та навичок має відповідати меті оцінювання та певним критеріям оцінки. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання, то перевірка умінь і навичок вимагає набагато більшого часу, а оцінити виховний ефект навчального матеріалу безпосередньо на уроці складно. Цінності, особисте ставлення більше проявлятимуться в реальному житті; завдання ж учителя — надати учням можливість проявляти і захищати власну думку в будь-яких «навчальних ситуаціях» у класі та поза школою.

Разом з тим багато вчителів відчують труднощі у виставленні учням оцінок у балах. На наш погляд, це пов'язано з відсутністю обґрунтованих підходів до розробки стратегії оцінювання, яка тісно пов'язана з підготовкою і плануванням вчителем уроку. Технологія оцінювання у контексті компетентнісного підходу повинна складатися з таких дій:

1. Визначення мети (очікуваних результатів) уроку, що передбачає з'ясування таких питань:

- які знання учні мають засвоїти і на якому рівні;
- якими вміннями, навичками вони повинні оволодіти;
- які цінності, орієнтації, ставлення в собі учні можуть формувати.

2. Вибір показників (критеріїв) оцінювання цих результатів. Вчителю необхідно задати собі запитання: «Як я зможу переконатися, що учні досягли цих результатів?»

Відповідь на це запитання може утворити цілий список дій, що повинні вміти робити учні, якщо урок був результативним. Ці дії учнів і будуть показниками (або критеріями) оцінки. Використовуючи ці критерії, вчитель зможе краще сформулювати очікувані навчальні результати, висловивши їх через дії учнів.

3. Визначення мети (об'єкта) оцінювання.

У цьому допоможе список можливостей оцінювання, вміщений вище. Очевидно, що метою не завжди буде виставлення оцінок. Вдосконалення уроку, визначення рівня розвитку і можливостей учнів та ін. також повинні виступати метою оцінювання.

4. Вибір конкретної стратегії оцінювання.

Залежно від мети й обраних критеріїв оцінювання можна вибрати різноманітні методи та прийоми оцінки. Як правило, єдиних рекомендацій для вибору методу чи прийому не існує. Один педагог може вибрати метод спостереження і скласти список показників. Інший педагог віддасть перевагу завданню написати невеличкий нарис-міркування (есе) з викладом своїх думок з

даного питання. Третій – може використовувати цілих три методики оцінки однієї і тієї ж теми.

Наприклад, під час оцінювання результатів навчання учнів під час і після проведення рольової гри вчитель може:

а) оцінити якість індивідуальної участі учня в грі;

б) провести тест-опитування за навчальним історичним матеріалом, який опрацьований у грі, у якому потрібна конкретна відповідь: «так» або «ні»;

в) попросити учнів написати вдома есе, в якому потрібно висловити свою думку відносно того, що відбувалось, та аргументувати її. Використання декількох прийомів допоможе не тільки виставити оцінку, але й одержати зворотний зв'язок стосовно ефективності навчання.

5. Вибір шкали оцінювання уроку.

Залежно від мети і конкретних прийомів оцінювання треба вибрати шкалу оцінки кожного з обраних критеріїв. Рівень стартових комунікативних можливостей учнів можна оцінити через категорії «високий», «достатній», «середній», «початковий». Глибину засвоєння того або іншого конкретного уміння (наприклад, аргументувати) можна простежити, звернувши увагу на частоту його використання учнем у відповідях. Тоді оцінку можна висловити через категорії «завжди використовує», «використовує достатньо часто», «рідко», «не використовує».

Якщо потрібно поставити оцінку, то шкала оцінки, очевидно, повинна вкладатися в дванадцятибальну систему. Наприклад, оцінка «використовує достатньо часто» може відповідати 7 балам.

6. Визначення шляху доведення до відома учнів очікувань вчителя. Спеціалісти з оцінювання вважають, що дуже важливо заздалегідь

повідомляти учням очікувані результати, критерії оцінювання, мету оцінювання, конкретні методи оцінки, а також шкалу оцінювання. Це допоможе учням виконувати роботу свідомо, старанно, знаючи, що від них очікує і вимагає педагог. Учитель може довести до відома учнів свої вимоги по-різному.

Можна, наприклад, показати підготовлені форми для оцінювання і роз'яснити, що означає кожний критерій і кожний рівень оцінки. Можна обмежитися простою розповіддю або розповіддю з обговоренням. Або, наприклад, якщо в учнів мають бути слухання в ролі членів парламенту або учасників народних чи установчих зборів, педагог може показати їм відеоматеріали про реальні парламентські дебати (або про щось подібне). Вчитель також може показати на прикладі цих матеріалів, як би він оцінив окремих учасників дебатів, слухань, зборів, використовуючи обрані критерії. Учні також можуть потренуватися в оцінюванні, використовуючи запропоновані критерії. При підготовці і плануванні уроку треба враховувати час для виконання даного пункту рекомендацій.

Як показує досвід, оцінювання може відбуватися завжди, у тому числі під час вивчення нового матеріалу і виконання інтерактивних вправ. Часто для оцінювання вибирають вправи, що дають можливість широкого застосування знань і умінь, наприклад навчальний суд або громадські слухання, дискусії,

дебати або написання документів (власне кажучи, для оцінювання може бути використана будь-яка інтерактивна вправа і будь-яка методика).

Як правило, вчителі відводять особливий час на уроці (або цілий урок) для оцінювання учнів (опитування, контрольні роботи, проведення «контрольних» вправ) або пропонують спеціальне домашнє завдання, що підлягає оцінюванню (складання документа, написання доповіді, есе). Інколи, наприклад, для оцінювання умінь і навичок, що давно практикуються (робота в малих групах, стислий виступ), учитель може поєднувати оцінювання з виконанням «тренувальної» вправи з іншої теми або з удосконаленням інших умінь і навичок.

Як приклади прийомів оцінювання можна назвати такі:

– *Тест.* Завдання тесту може бути в тому, що учні повинні вибрати правильну відповідь із декількох запропонованих варіантів або знайти «пару».

– *Експрес-опитування.* Це можуть бути стислі усні або письмові відповіді (наприклад, за картками на знання основних понять), завдання типу «продовжити речення, заповнити таблицю, намалювати діаграму, скласти схему» і т. д.

– *Розширене опитування.* Вчитель пропонує учням усно або письмово дати повну відповідь на поставлене запитання з поясненнями окремих положень, з наведенням аргументів, прикладів. Під час усної відповіді педагог (та інші учні) можуть задавати додаткові запитання; варіантами цього методу є усний «екзамен» з білетом, письмова контрольна робота, домашнє есе.

– *Контрольна вправа або творче завдання.* Контрольною може бути оголошена будь-яка вправа. Наприклад, це може бути виступ у суді, підготовка аргументів, виконання завдання в групі, упорядкування документів, написання доповіді, есе-твору, реферату, упорядкування портфоліо тощо.

– *Спостереження.* Спостереження є одним із головних методів оцінювання при інтерактивних методах викладання; педагог вибирає для себе показники, які він буде відслідковувати протягом заняття, а також учнів, яких треба оцінити. Особливу роль при використанні цього методу грають підготовлені форми для спостереження й оцінювання. Приклади цих форм можна знайти нижче. Часто при використанні контрольної вправи вчитель має також застосовувати спостереження, щоб оцінити роботу учнів.

– *Самооцінка.* Оцінка самими учнями своєї роботи (своєї особисто або своїх колег), а також заняття в цілому є цінним методом оцінювання. Застосувавши цей метод, педагог може багато чого дізнатися про себе й учнів, а також про якість навчального процесу.

Для самооцінки учнями своєї роботи може застосовуватися метод запитань-відповідей; можна попросити учнів поставити однокласникам оцінки і мотивувати їх (наприклад, у випадку перевірки упорядкування документів одне одного учні можуть поставити оцінку залежно від повноти використання практичних порад). Для проведення загальної дискусії з оцінювання заняття педагог може запропонувати методику «Дельта-плюс», яка полягає в тому, що спочатку пропонуються запитання про позитивні сторони заняття (що сподобалося – «плюс»), а потім обговорюються ті моменти, які можна було б змінити. «Дельта» також допомагає не критикувати прямо хиби своїх товаришів або педагога. Іноді

можна попросити учнів заповнити спеціальні форми (або таблиці) для спостереження і оцінювання. Самооцінка підходить у тому числі і тоді, коли потрібно оцінити роботу всієї групи в цілому (див. нижче форми оцінювання). Одною з позитивних сторін застосування цього методу є те, що всі учні можуть отримати оцінку, а також те, що діти починають розуміти труднощі оцінювання і вчать дивитися іншими очима на свою роботу.

– *Ігрові методи оцінювання.* Оцінку часто можна перетворити в гру, важливо тільки заздалегідь встановити шкалу оцінювання.

Як приклади розроблених шкал для оцінки на уроках історії можуть використовуватися, наприклад, такі.

Оцінка внеску учня в дискусію

Під час навчальної дискусії вчитель може вибрати декілька учнів для спостереження та оцінки. Оцінка за кожним показником може виставлятися за дванадцятибальною системою або можна використовувати такі критерії: «завжди», «звичайно», «іноді», «ніколи».

<i>Поведінка учня</i>	<i>ім 'я учня</i>			
<i>Допомагає визначати запитання для обговорення</i>				
<i>Ретельно працює над запитанням</i>				
<i>Є цікавим і уважливим слухачем</i>				
<i>Порівнює ідеї, що викладаються, зі своїми власними</i>				
<i>Обмірковує інформацію, що подається Іншими учнями</i>				
<i>Узагальнює ідеї, коли це необхідно</i>				
<i>Приходить до висновків, що приводять до</i>				

<i>нового розуміння</i>				
<i>Загальна оцінка</i>				

Самооцінка учнями роботи малої групи

Ця форма дозволяє оцінити роботу малої групи самими учасниками групи. Можна просто ставити значок (наприклад, «плюс») у відповідній графі, відзначаючи, як працювала група в цілому, або вписувати імена учасників групи.

<i>ПОКАЗНИКИ</i>	<i>завжди</i>	<i>Звичайно</i>	<i>Іноді</i>	<i>Ніколи</i>
<i>1. Ми перевіряли, чи всі учасники групи розуміють, що потрібно зробити</i>				
<i>2. Ми відповідали на запитання, даючи пояснення, коли це було необхідно</i>				
<i>3. Ми з'ясовували те, що було нам незрозуміла</i>				
<i>4. Ми допомагали один одному, щоб всі могли зрозуміти і застосувати на практиці інформацію, що ми отримали</i>				
<i>5. Ми надавали можливість усім взяти участь в обговоренні, прийнятті рішення та представленні</i>				

<i>результатів роботи групи</i>				
---------------------------------	--	--	--	--

Підписи членів групи _____

Оцінка учнем власної участі в роботі малої групи

<i>Я добре співпрацював із своїми товаришами</i>	<i>завжди</i>	<i>Звичайно</i>	<i>Іноді</i>	<i>Ніколи</i>
<i>Я намагався зрозуміти та виконати спільні завдання</i>				
<i>Я завжди брав участь в обговоренні завдання</i>				
<i>Я висловлював нові ідеї та вносив конструктивні пропозиції</i>				
<i>Я запрошував інших до роботи та підбадьорював</i>				

Ці приклади оцінювання, розроблені на основі практики інтерактивного навчання, можуть бути пристосовані для роботи з конкретними інтерактивними технологіями та змістом. Розглядаючи їх, важливо пам'ятати, що використання альтернативних підходів не заперечує застосування традиційної оцінки, спрямованої на запам'ятовування або повторення з метою закріплення. Скоріше, мета альтернативного оцінювання полягає в розширенні оцінювального спектра з включенням у нього аналізу нових умінь, навичок та цінностей, що формуються в учнів.

Тільки дотримання вимог і послідовне виконання кроків такої технології оцінювання може забезпечити підвищення реальних результатів навчання. Зрозуміло, що трансформація практики оцінювання є достатньо складним завданням, як і запровадження компетентнісного підходу у навчанні історії в цілому [9, с. 297 – 320].

Тема 5

Форми організації навчальної діяльності учнів на уроках історії

Мета: систематизувати знання щодо типології уроків та структури уроків, запропонувати вимоги до сучасного уроку, розкрити сутність фронтальної, індивідуальної і групової форми організації навчальної діяльності учнів на уроці, охарактеризувати переваги і недоліки кожної з них, показати особливості підготовки і проведення різноманітних форм організації навчальної діяльності учнів на уроках історії; розкрити специфіку самостійної роботи учнів на уроках історії.

План

1. Вимоги до сучасного уроку історії.
2. Індивідуальна, фронтальна та групова форми організації навчальної діяльності учнів на уроках історії України.
3. Самостійна робота учнів на уроках історії.

Методичні рекомендації:

У ході підготовки першого питання необхідно усвідомити, що урок – це динамічна варіативна форма організації процесу цілеспрямованої взаємодії вчителя і учнів, яка включає зміст, форми, методи і засоби навчання, а також проаналізувати основні ознаки уроку. Треба звернути увагу на типи уроків та структурні компоненти кожного з типів уроків. Під структурою уроку треба розуміти інваріант схеми функціональних зв'язків і логічних відношень між його елементами. Підготовка першого питання потребує відтворення і впорядкування знань щодо дидактичних, психологічних, гігієнічних вимог та вимог до техніки проведення уроків.

У ході підготовки другого питання необхідно визначити місце індивідуальної, фронтальної, групової форми організації навчальної діяльності учнів на уроках історії, з'ясувати особливості та методику проведення фронтальної роботи на уроках історії, мету і завдання індивідуальної форми організації навчальної діяльності учнів, основні вимоги до організації групової діяльності учнів.

У ході підготовки третього питання необхідно зрозуміти, що на сучасному етапі навчання історії зростає значення самостійної роботи учнів як на уроках, так і в процесі виконання домашнього завдання. Таким чином, завдання сучасного вчителя на уроці історії – впроваджувати моделі активного навчання та сприяти оволодінню учнями прийомами самостійної роботи.

Практична робота: після з'ясування питань теоретичного характеру, студенти на прикладі конкретної теми розробляють завдання і запитання для фронтальної, індивідуальної та групової форми організації навчальної діяльності учнів. Необхідно звернути увагу на формулювання запитань. Продумати доцільність використання різноманітних форм організації навчальної діяльності учнів на уроці історії з конкретної теми, підготувати завдання і запитання по темі в аспекті індивідуалізації і диференціації навчання.

Контрольні запитання

1. Що таке типологія уроку.

2. Структура комбінованого уроку.
3. Структура уроку засвоєння нових знань.
4. Основні шляхи вдосконалення уроку історії.
5. Особливості організації групової навчальної діяльності учнів на уроках історії.

Література

1. Державний стандарт базової і повної середньої освіти / Упоряд. Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 51 – 67.
2. Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі / М.В.Гадецький, Т.М.Хлебнікова. – Харків: Ранок, 2004. – С. 43 – 56, 64 – 67.
3. Баханов К. Дослідницька робота учнів на уроках історії / К.Баханов. – К.: Основа, 2004. – С. 29 – 34.
4. Баханов К. Групова робота на уроках історії / К.Баханов // ІВШУ. – 1998. – № 3. – С. 38–43.
5. Нестеренко Т., Богданова О. Використання методу групового інтерактивного навчання на уроках історії та правознавства / Т. Нестеренко, О.Богданова // ІВШ. – 2002. – № 3. – С. 8 – 11.
6. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.І.Пометун, Л.Пироженко. – К.: Вид-во А.С.К., 2004. – С. 24 – 32.
7. Сутковий В. Про деякі підходи до методики оцінювання результатів діяльності команди та вкладу кожного учня – члена команди в кінцевий результат / В.Сутковий // ІВШ. – 2003. – С. 44 – 46.
8. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О.Пометун, Г.Фрейман. – К: Генеза. – 2006. – С. 215 – 266.
9. Мисан В.О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник / В.О.Мисан. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.
10. Курилів В. Методика викладання історії: Навчальний посібник / В.Курилів. – Львів; Торонто: Світ, 2003. – 248 с.
11. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / І.В.Зайченко. – К.: Освіта України, 2006. – 528 с.

Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі

Вимоги до сучасного уроку

I. *Дидактичні вимоги до сучасного уроку:*

Формулювання освітньо-виховних завдань.

Визначення оптимального змісту уроку відповідно до вимог навчальної програми і цілей уроку, з урахуванням рівня підготовки учнів.

Прогнозування рівня засвоєння учнями наукових знань, сформованості умінь і навичок як на уроці, так і на окремих його етапах.

Вибір найраціональніших, оптимальних методів, прийомів і засобів навчання, стимулювання й контролю. Вибір форм організації, що забезпечує максимальну самостійність у навчанні учнів.

Реалізація на уроці дидактичних принципів.

Створення умов для успішного навчання учнів.

Чітке дотримання структурних компонентів уроку, визначення типу уроку і його місця в темі та курсі історії

II. *Психологічні вимоги до уроку:*

Психологічна мета уроку:

– проектування розвитку учнів у межах вивчення конкретного навчального предмета і конкретного уроку.

врахування у цільовій настанові уроку психологічної задачі вивчення теми і результатів, досягнутих у попередній роботі.

– передбачення окремих засобів психолого-педагогічного впливу, методичних прийомів, що забезпечують розвиток учнів.

2. Стиль уроку:

Визначення змісту і структури уроку відповідно до принципів розвиваючого навчання:

– співвідношення навантаження на пам'ять учнів і їх мислення;

– визначення обсягу відтворюючої і творчої діяльності;

– планування засвоєння знань у готовому вигляді (зі слів учителя, з підручника, посібника) і в процесі самостійного пошуку;

– облік контролю, аналізу й оцінки діяльності школярів, здійснюваних учителем, а також взаємної критичної оцінки, самоконтролю й самоаналізу учнів;

– співвідношення спонукання учнів до діяльності (коментарі, що викликають позитивні почуття у зв'язку з проблемною роботою, установки, що стимулюють інтерес, вольові зусилля до подолання труднощів) і примусу (нагадування про оцінку, різкі зауваження, нотації).

Особливості самоорганізації вчителя:

– підготовленість до уроку, усвідомлення дидактичної й психологічної мети і внутрішня готовність до її здійснення;

– робоче самопочуття на початку уроку й у ході його (зібраність, співнастроєність з темою і дидактичною метою уроку, енергійність, наполегливість у здійсненні поставленої мети, оптимістичний підхід до всього, що відбувається на уроці);

– педагогічний такт (випадки прояву);

– психологічний клімат на уроці (підготовка атмосфери радісного, щирого спілкування, діловий контакт і т.ін.);

Організація пізнавальної діяльності учнів:

– визначення заходів для забезпечення умов продуктивної роботи, мислення й уяви учнів:

– планування шляхів сприйняття учнями досліджуваних об'єктів і явищ, їхнього осмислення;

– використання установок у формі переконання;

- планування умов стійкої уваги і зосередженості учнів;
 - вправи;
 - організація діяльності мислення й уваги учнів у процесі формування нових знань і умінь:
 - визначення рівня сформованості знань і умінь учнів;
 - опора на психолого-педагогічні закономірності формування уявлень, понять, рівнів розуміння створення нових образів під час організації розумової діяльності учнів;
 - планування прийомів роботи, що забезпечують активність і самостійність мислення учнів (система запитань, створення проблемних ситуацій, формулювання логіко-пізнавальних задач);
 - використання різних видів творчих робіт учнів.
 - закріплення результатів роботи:
 - ормування навичок та умінь за допомогою прав;
 - навчання перенесенню раніше засвоєних умінь і навичок на нові умови роботи, попередження механічного перенесення.
- Організованість учнів:
- ставлення учнів до навчання, їхня самоорганізація і рівень розумового розвитку.
 - урахування рівня навченості під час визначення сполучення індивідуальних, групових і фронтальних форм роботи учнів на уроці.
- Врахування вікових особливостей учнів:
- планування уроку відповідно до індивідуальних і вікових особливостей учнів;
 - проведення уроку з урахування сильних і слабких учнів;
 - диференційований підхід до сильних і слабких учнів.
 - III. Гігієнічні вимоги до уроку: освітлення, повітря, шкільні меблі.
 - IV . Вимоги до техніки проведення уроку:

Урок повинен бути емоційним, викликати інтерес до навчання і виховувати потребу в знаннях.

Темп і ритм повинні бути оптимальними, дії вчителя та учнів завершеними.

Необхідний повний контакт у взаємодії вчителя й учнів на уроці, необхідно дотримуватися педагогічного такту і педагогічного оптимізму.

Повинна домінувати атмосфера доброзичливості й активної творчої праці.

Варто змінювати види діяльності учнів, оптимально сполучати різні методи й прийоми навчання відповідно до рівня працездатності учнів залежно від дня тижня, порядкового номера уроку, навчальної дисципліни, типу і виду уроку [2, с. 51 – 55].

Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі

ОСНОВНІ ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ УРОКУ

- 1.Посилення активності, самостійності і творчої діяльності учнів.
- 2.Формування в школярів позитивної мотивації і потреби в знаннях.
- 3.Удосконалення на уроках методів і засобів навчання, що активізують діяльність учнів.

4.Стимулювання і формулювання пізнавальних інтересів учнів.

5.Оптимізація процесу навчання (вибір найефективнішого варіанта для даних умов на всіх етапах навчання з урахуванням індивідуальних особливостей і можливостей учнів і вчителя.).

6.Створення на уроках сприятливих емоційно-ділових відносин.

7.Організація самостійної пізнавальної діяльності учнів, спрямованої на розвиток самостійності як риси особистості.

8.Інтенсифікація навчального процесу шляхом наукової організації праці вчителя і учнів.

9.Дотримання санітарно-гігієнічних умов.

10.Аналіз усієї діяльності й отримання результатів учителем і учнями.

11.Самостійна робота з підвищення рівня теоретичної і практичної підготовки.

12.Використання передового педагогічного досвіду і рекомендації психолого-педагогічної науки.

13.Використання нових педагогічних технологій [2, с. 55 – 56].

Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі.

О.Пометун та Г.Фрейман пропонують перелік обов'язкових структурних компонентів уроку, набір яких у кожному типі уроку буде різним:

1.Організаційний момент.

2.Актуалізація опорних знань, умінь та уявлень учнів або підготовка школярів до сприйняття нової теми.

3.Мотивація навчальної діяльності.

4.Оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів.

5.Вивчення нового матеріалу (його первинне сприйняття).

6.Осмислення нових знань та умінь.

7.Систематизація й узагальнення нових знань і умінь на перетворюючому і творчому рівнях.

8.Підбиття підсумків уроку.

9.Інструктаж щодо виконання домашнього завдання.

10.Перевірка знань і умінь [8, с. 55].

План-конспект уроку (зразок)

Тема:

Мета: (освітня, розвивальна, виховна; якщо інтерактивний урок – очікувані результати)

Тип уроку:

Обладнання:

Хід уроку:

Далі структура уроку в залежності від типу уроку

Наприклад: Урок засвоєння нових знань.

I. Організаційний момент

II. Повідомлення теми й мети уроку.

III. Актуалізація і мотивація опорних знань.

IV. Засвоєння нових знань.

План

Методи і	1.
прийоми	2.
роботи	3.

V. Закріплення.

VI. Підведення підсумків уроку, повідомлення домашнього завдання.

У пошуках шляхів найбільш ефективного використання структури уроків різних типів особливе значення набуває форма організації навчальної діяльності учнів на уроці. В педагогічній літературі і шкільній практиці поширені три такі форми – фронтальна, індивідуальна і групова. Перша передбачає спільні дії учнів класу під керівництвом учителя; друга – самостійну роботу кожного учня окремо; групова – учні працюють в групах з 3 – 6 чоловік або парами. Завдання для груп можуть бути однаковими або різними.

Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів.

Фронтальною формою організації навчальної діяльності учнів називають такий вид діяльності вчителя і учнів на уроці, коли всі учні одночасно виконують однакову, спільну для всіх роботу, усім класом обговорюють, порівнюють і узагальнюють її результати. Вчитель працює з усім класом одночасно, спілкується з учнями безпосередньо в процесі своєї розповіді, пояснення, показу, залучення школярів до обговорення конкретних питань тощо. Це сприяє встановленню особливо довірливих відносин і спілкуванню між учителем та учнями, а також учнів між собою, виховує у дітей почуття колективізму, дозволяє вчити школярів міркувати і знаходити помилки в міркуваннях своїх товаришів, формувати стійкі пізнавальні інтереси, активізувати їх діяльність.

Від учителя вимагається вміння знайти посильну роботу думки для всіх учнів, заздалегідь проектувати, а потім і створювати навчальні ситуації; вміння і терпіння вислухати всіх бажаючих висловитися, тактовно підтримати і, разом з тим, внести необхідні корективи в процесі обговорення. Такий підхід учителя дозволяє учням активно слухати і ділитися своїми думками, знаннями з іншими, з розумінням вислуховувати думки інших, порівнювати їх зі своїми, знаходити помилки в думках інших та ін. У цьому випадку на уроці панує дух колективного мислення. Вчитель має можливість вільно впливати на весь колектив класу, викладати навчальний матеріал усього класу, досягає певної ритмічності в діяльності школярів на основі врахування їхніх індивідуальних особливостей. Все це є перевагами фронтальної форми організації навчальної роботи учнів на уроці. Ось чому в умовах масового навчання ця форма організації навчальної роботи учнів є незамінною і найбільш розповсюдженою в роботі сучасної школи.

Фронтальна форма організації навчання може бути реалізована у вигляді проблемного, інформаційного, пояснювально-ілюстративного викладу і супроводжуватися репродуктивними та творчими завданнями.

Однак, фронтальна форма навчальної роботи має ряд суттєвих недоліків. За своєю природою вона спрямована на деякого абстрактного учня, у зв'язку з чим у практиці роботи школи часто проявляються тенденції до нівелювання учнів, спонуканню їх до єдиного темпу роботи, до чого вони не готові. Учні з низькими навчальними можливостями працюють повільно, гірше засвоюють матеріал. їм потрібно більше уваги з боку вчителя, більше часу на виконання завдань, більше вправ, ніж учням з високими навчальними можливостями.

То ж, для максимальної ефективності навчальної діяльності учнів необхідно використовувати й інші форми навчальної роботи.

Індивідуальна форма організації роботи учнів на уроці передбачає, що кожен учень отримує для самостійного виконання завдання, спеціально для нього підібране, у відповідності з його підготовкою і навчальними можливостями. Такими завданнями можуть бути робота з підручником, іншою навчальною і науковою літературою, різноманітними джерелами (довідники, словники, енциклопедії, хрестоматії); розв'язання задач, прикладів, написання переказів, творів, рефератів, доповідей; проведення всіляких спостережень і т.д. Широко використовується індивідуальна робота в програмованому навчанні.

В педагогічній літературі виділяють два види індивідуальних форм організації виконання завдань: індивідуальну і індивідуалізовану. Перша характеризується тим, що виконання учнем спільних для всього класу завдань здійснюється без контакту з іншими школярами, але в єдиному для всіх темпі; друга передбачає навчально-пізнавальну діяльність учнів у процесі виконання специфічних завдань. Саме вона дозволяє регулювати темп просування в навчанні кожного школяра у відповідності з його підготовкою і можливостями.

Таким чином, одним з найефективніших шляхів реалізації індивідуальної форми навчання школярів на уроці є диференційовані індивідуальні завдання, особливо завдання з друкованою основою. Однак, цього не досить. Не менш важливим є контроль учителя за виконанням завдань, його своєчасна допомога у вирішенні навчальних проблем. Причому, для слабо встигаючих учнів диференціація повинна проявлятися не стільки в диференціації завдань, скільки в мірі надання допомоги з боку вчителя.

Індивідуальну роботу доцільно проводити на всіх етапах уроку, при розв'язуванні різних дидактичних завдань: для засвоєння нових знань та їх закріплення, для формування і закріплення умінь та навичок, для узагальнення і повторення пройденого, для контролю, для оволодіння досліджуваним методом. Найпростіше, звичайно, використовувати цю форму організації навчання школярів для закріплення, повторення, організації різноманітних вправ. Однак, вона не менш ефективна і при самостійному вивченні нового матеріалу, особливо при його попередньому домашньому опрацюванні.

Для слабо встигаючих учнів необхідно складати таку систему завдань, які містили б у собі: зразки розв'язування задач і вправ, які потрібно розв'язати на основі поданого зразка; різні алгоритмічні приписи, що дозволяють учню крок за кроком розв'язати визначену задачу; різні теоретичні відомості, що пояснюють теорію, явище, процес, механізм процесів, які дозволяють відповісти на ряд

питань, а також різноманітні вимоги порівнювати, класифікувати, узагальнювати. Така організація навчальної роботи учнів на уроці дає можливість кожному школяреві у відповідності зі своїми можливостями, здібностями постійно, але неухильно поглиблювати і зміцнювати знання, виробляти необхідні уміння, навички, досвід пізнавальної діяльності, формувати в собі потребу до самоосвіти. Це переваги індивідуальної форми організації навчання учнів. Але вона має й серйозні недоліки. Сприяючи вихованню самостійності учнів, організованості, наполегливості в досягненні мети, індивідуалізована форма навчальної роботи дещо обмежує їх спілкування між собою, прагнення передавати свої знання іншим, брати участь у колективних досягненнях. Ці недоліки компенсуються в практичній роботі вчителя поєднанням індивідуальної форми навчання і групової.

Групова (ланцюгова) форма організації навчальної роботи учнів, її головними ознаками є:

- клас на даному уроці поділяється на групи для розв'язування конкретних навчальних завдань;
- кожна група отримує окреме завдання (однакове або диференційоване) і виконує його спільно під безпосереднім керівництвом лідера групи або вчителя;
- завдання в групі виконуються таким чином, який дозволяє враховувати і оцінювати індивідуальний внесок кожного члена групи;
- склад групи не є постійний, а добирається з урахуванням того, щоб з максимальною ефективністю для колективу могли реалізуватися навчальні можливості кожного члена групи.

Кількість членів групи різна. Вона коливається в межах 3 – 6 чоловік. Склад групи змінюється в залежності від змісту і характеру майбутньої роботи. Не менше половини групи повинні складати учні, здатні успішно займатися самостійною роботою.

Керівники груп і їх склад можуть бути різними з різних навчальних предметів і добираються вони за принципом об'єднання школярів різного рівня підготовки, позаурочної інформації з даного предмету, сумісності учнів, що дозволяє їм взаємно доповнювати і компенсувати переваги і недоліки один одного. В групі не повинно бути негативно налаштованих один до одного учнів.

Однорідна групова робота передбачає виконання невеликими групами учнів однакового для всіх завдання, а диференційована – виконання різних завдань різними групами. В процесі роботи членам групи дозволяється спільне обговорення ходу і результатів роботи, звертання за порадою один до одного.

Групову форму роботи доцільно використовувати при проведенні практичних і лабораторних робіт, робіт-практикумів з природничих предметів; при виробленні трудових навичок, навичок розмовної мови; при вивченні текстів копій історичних документів та ін. В процесі такої роботи максимально використовуються колективні обговорення результатів, взаємні консультації. Все це супроводжується індивідуальною самостійною роботою.

Групова діяльність учнів складається з наступних елементів:

1. Попередня підготовка учнів до виконання групового завдання, визначення навчальних завдань, короткий інструктаж учителя.
2. Обговорення і складання плану виконання навчального завдання в групі, визначення способів його вирішення, розподіл обов'язків.
3. Виконання навчального завдання.
4. Спостереження вчителя і коректування роботи групи і окремих учнів.
5. Взаємоперевірка і контроль за виконанням завдань у групі.
6. Повідомлення учнів за викликом учителя про отримані результати, загальна дискусія в класі під керівництвом учителя і формування загальних висновків.
7. Індивідуальна оцінка роботи груп і класу в цілому.

Групова форма навчання учнів на уроці пред'являє високі вимоги до учителя, що керує навчально-пізнавальною діяльністю школярів. Він повинен добре володіти дисципліною, досконало освоїти методику визначення завдань для групової роботи учнів, уміло спрямовувати й забезпечувати ефективність їхньої діяльності, виділяючи ключові моменти, акцентуючи увагу на найголовнішому в навчальному матеріалі, стежачи за співробітництвом учнів у різних групах.

Переваги групової організації навчальної роботи учнів на уроці очевидні. Результати спільної роботи учнів досить помітні як у привчанні їх до колективних методів роботи, так і в формуванні позитивних моральних якостей особистості.

Однак, ця форма також має ряд недоліків. Найсуттєвішими з них є: труднощі комплектування груп і організації роботи в них; учні в групах не завжди в змозі самостійно розібратися в складному навчальному матеріалі і вибрати найдосконаліший шлях для його опанування. В результаті слабкі учні важко засвоюють матеріал, а сильні потребують більш складних, оригінальних завдань. Отже, лише в поєднанні з іншими формами навчання ця форма організації учнівської роботи може забезпечувати очікувані позитивні результати [11, с. 193 – 207].

Самостійна навчальна діяльність та її види

Одним з найдоступніших і перевірених практикою шляхів підвищення ефективності уроку, активізації пізнавальної діяльності учнів на уроці є відповідна організація самостійної навчальної роботи. Вона займає особливе місце на сучасному уроці, тому що учень набуває знань тільки в процесі особистої самостійної навчальної діяльності.

Передові педагоги завжди вважали, що на уроці учні повинні працювати по можливості самостійно, а вчитель – керувати їхньою самостійною роботою. Між тим, у школі не часто можна бачити самостійні роботи, які б були спрямовані на формування прийомів пізнавальної діяльності, школярів мало навчають способам і прийомам самостійної роботи.

Під самостійною навчальною роботою розуміють будь-яку, організовану вчителем, активну діяльність учнів, спрямовану на виконання визначеної дидактичної мети в спеціально відведений для цього час: пошук знань, їх осмислення, закріплення, формування та розвиток умінь і навичок, узагальнення

та систематизацію знань. Як дидактичне явище, самостійна робота, з одного боку, є навчальне завдання, яке повинен виконати учень, з другого – форма вияву відповідної діяльності: пам'яті, мислення, творчого відображення, поглиблення та розширення сфери дії раніше отриманих знань.

Отже, самостійна робота – це такий засіб навчання, який:

- у кожній конкретній ситуації засвоєння відповідає конкретній дидактичній меті та завданням;
- формує в учнів на кожному етапі їх руху від незнання до знань необхідний обсяг та рівень знань, навичок і умінь для розв'язання відповідного класу пізнавальних завдань, поступового просування від нижчих до вищих рівнів розумової діяльності;
- сприяє виробленню в учнів психологічної готовності до самостійного систематичного поповнення своїх знань і вироблення умінь орієнтуватися в потоці наукової та суспільної інформації;
- є найважливішим знаряддям педагогічного керівництва та управління самостійною пізнавальною діяльністю учня в процесі навчання.

Дослідження вчених-педагогів та психологів дозволяють встановити чотири рівні самостійної продуктивної діяльності учнів:

1. Копіюючі дії учнів за заданим зразком. Ідентифікація об'єктів та явищ, їх розпізнавання шляхом порівняння з відомим зразком. На цьому рівні здійснюється підготовка учнів до самостійної діяльності.

2. Репродуктивна діяльність, пов'язана з відтворенням інформації про різні властивості навчального об'єкта. На цьому рівні вже починається узагальнення прийомів та методів пізнавальної діяльності.

3. Продуктивна діяльність самостійного застосування набутих знань для вирішення завдань, які виходять за межі відомого зразка і потребує здатності до індуктивних та дедуктивних висновків.

4. Самостійна діяльність, що виявляється в переносі знань при вирішенні завдань в істотно нових ситуаціях, складанні нових програм прийняття рішень, виробленні гіпотетичного аналогового мислення. Завдання вчителя — довести якомога більше дітей до четвертого рівня самостійності.

Розглянемо основні вимоги до організації самостійної діяльності учнів на уроці. Будь-яка самостійна робота на будь-якому рівні має конкретну мету. Кожен учень знає порядок і прийоми виконання роботи. Самостійна робота відповідає навчальним можливостям учня, а ступінь складності задовольняє принцип поступового переходу від одного рівня самостійності до іншого, забезпечуючи поєднання різних видів самостійної роботи. Призначення самостійної роботи – розвиток пізнавальних здібностей, творчого мислення, ініціативи в прийнятті рішення.

Зміст роботи, форма її виконання повинні викликати інтерес в учнів, бажання виконати роботу до кінця. Самостійна робота організовується так, щоб вона сприяла виробленню в учнів навичок та звичок до праці. За формою організації самостійні роботи можна поділити на індивідуальні, фронтальні та групові.

У відповідності з рівнем самостійної продуктивної діяльності учнів виділяють чотири типи самостійних робіт: відтворюючі, реконструктивно-варіативні, евристичні та творчі роботи. Кожний з цих типів має свою дидактичну мету.

Відтворюючі самостійні роботи за зразком необхідні для запам'ятовування способів дій в конкретних ситуаціях, формування умінь і навичок та їх міцного засвоєння. При виконанні робіт цього типу діяльність учнів не зовсім самостійна, оскільки їхня самостійність обмежується простим відтворенням, повторенням дій за зразком. Однак, роль таких робіт досить значна. Вони формують ґрунт для дійсно самостійної діяльності учня. Роль учителя полягає в тому, щоб для кожного учня визначити оптимальний обсяг роботи. Передчасний перехід до самостійних робіт інших типів позбавляє учня необхідної системи знань, умінь і навичок. Затримка на роботах за зразками – зайва витрата часу, що сприяє породженню нудьги й неробства. У школярів зникає зацікавленість до навчання і предмета, настає гальмування в їхньому розвитку.

Реконструктивно-варіативні самостійні роботи дозволяють на основі раніше отриманих знань та за даної вчителем ідеї самостійно знайти конкретні способи вирішення завдань. Самостійні роботи цього типу сприяють осмисленому перенесенню знань у типові ситуації, виробленню умінь аналізувати події, явища, факти, формуванню прийомів і методів пізнавальної діяльності, розвитку внутрішніх мотивів пізнання, створюють умови для розвитку розумової активності школярів.

Евристичні самостійні роботи формують уміння і навички пошуку відповіді за межами відомого зразка. Учень сам обирає шлях вирішення завдання на основі вже відомих йому знань. На даному рівні продуктивної діяльності формується творча особистість учня. Постійний пошук нових рішень, узагальнення й систематизація нових знань, перенесення їх в нові, нестандартні ситуації роблять знання учня більш гнучкими, мобільними, виробляють уміння, навички і потреби самоосвіти. Види евристичних самостійних робіт можуть бути найрізноманітнішими. Найпоширенішим видом евристичних самостійних робіт у практиці школи є самостійне пояснення, аналіз демонстрації, явища, реакції, обґрунтування висновків за допомогою аргументів, рівнянь, розрахунків.

Творчі самостійні роботи є вінцем системи самостійної діяльності школярів, яка дозволяє їм отримувати принципово нові знання, зміцнити навички самостійного пошуку знань. Психологи вважають, що розумова діяльність школярів при вирішенні проблемних, творчих завдань аналогічна розумовій діяльності творчих і наукових працівників. Завдання такого типу — один з найефективніших засобів формування творчої особистості.

В практиці навчання кожен тип самостійної роботи представлений різноманітністю видів робіт, що використовуються в системі урочних та позаурочних занять.

1. Робота з книжкою. Це робота з текстом та графічним матеріалом підручника: переказ основного змісту тексту; складання плану відповіді за прочитаним текстом; короткий конспект тексту; пошук відповіді на раніше

поставлені до тексту завдання; аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація матеріалу кількох параграфів. Робота з першоджерелами, довідниками, науково-популярною літературою, конспектування та реферування прочитаного.

2. Вправи: тренувальні, відтворюючі і за зразком, складання завдань та запитань і їх розв'язання, рецензування відповідей інших учнів, оцінка їх діяльності, вправи, спрямовані на вироблення практичних умінь та навичок.

3. Розв'язання різноманітних завдань та виконання практичних і лабораторних робіт.

4. Різноманітні перевірочні самостійні роботи, контрольні роботи, диктанти, твори.

5. Підготовка доповідей та рефератів.

6. Виконання індивідуальних та групових завдань.

7. Домашні лабораторні дослідження та спостереження.

8. Технічне моделювання та конструювання.

Більшість з перерахованих видів самостійних робіт може використовуватися на різних рівнях самостійної діяльності учнів, тобто віднесена до кожного з чотирьох відзначених вище типів самостійних робіт. В розпорядженні ж творчо працюючого вчителя є великий арсенал різноманітних самостійних робіт для різних дидактичних завдань.

Будь-яка самостійна робота повинна починатися з усвідомлення учнем мети та способів дії. Від цього в значній мірі залежить ефективність всієї роботи. Спостереження за практикою організації самостійної роботи та аналіз результатів виконання учнями значної кількості таких робіт дозволяє виділити деякі недоліки в їх організації:

– відсутність системи в організації робіт, вони випадкові і за змістом, і за кількістю, і за формою;

– рівень пропонованої самостійності не відповідає навчальним можливостям учня; слабо виражений індивідуальний підхід у доборі завдань;

– самостійні роботи одноманітні, їх тривалість не є оптимальною для даного класу [11, с. 227 – 252].

Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання.

Індивідуальне навчання – системи навчання, які організують індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу спільної для даного контингенту учнів програми. Здійснюється по трьом напрямках: організація індивідуального режиму навчальної роботи; поєднання індивідуалізації режиму і змісту навчальної роботи з груповою діяльністю учнів; створення спеціальних навчальних матеріалів.

Індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, при якій вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності учнів, рівень розвитку їхніх здібностей до навчання. Позитив: враховуються природні можливості кожного учня. Негатив: за достатньо великий проміжок часу засвоюється невелика кількість інформації.

Основними ознаками групової роботи є:

1. Поділ класу на групи для досягнення конкретного навчального результату.

2. Склад групи не може бути постійним протягом тривалого часу. Він змінюється залежно від змісту і характеру навчальних завдань, що необхідно виконати.

3. Кожна група розв'язує конкретну проблему, визначену завданням, яке може бути:

- за складністю однаковим для гетерогенних (складаються з учнів з різним рівнем пізнавальних можливостей) груп або диференційованих для гомогенних (складаються з учнів, приблизно рівних за пізнавальними можливостями);
- за змістом та навчальною метою однаковим для всіх груп;
- за змістом взаємодоповнюючим або послідовно пов'язаним із завданням інших груп за логікою матеріалу, що дозволяє вивчити проблему з різних боків;
- за способом (процедурою) виконання різним або однаковим.

4. Завдання в групі виконується таким способом, щоб можна було врахувати й оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи й групи в цілому [6, с. 31].

Мисан В.О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник.

Оптимальний склад групи – 3 – 5 учнів. Кількість учнів у групі залежить від багатьох факторів: дидактичної мети, характеру й обсягу завдань, наявності необхідного роздаткового дидактичного матеріалу, часу, відведеного на виконання логіко-пізнавального завдання.

Об'єднання в групи здійснює вчитель (за результатами навчальної діяльності учнів, враховуючи індивідуальні можливості; на добровільній основі; за результатами жеребкування, використовуючи різноманітні картки, предмети, пазли з історичної тематики; спеціальні групи для взаємонавчання, здобуття досвіду пізнавальної діяльності). Обов'язково треба враховувати дидактичну мету, обсяг, характер, складність завдання. Позитивний аспект групової форми організації діяльності учнів: привчаються до колективних методів роботи, формуються учнівські компетенції. Недоліки: виникають труднощі при комплектуванні груп, організації роботи, оцінюванні навчальних досягнень кожного учня в групі, витрачається час на підтримання дисципліни, виникає потреба у корекції діяльності учнів.

Фронтальна організація навчальної діяльності – такий вид взаємодії вчителя та учнів, коли відбувається спільна для всіх діяльність (обговорюють, порівнюють, узагальнюють); вчитель працює одночасно з усім класом (спілкується під час розповіді, пояснення, проблемного викладу матеріалу, організації бесіди тощо). Недоліки: діяльність спрямована на абстрактного учня, єдиний темп роботи.

Про значення самостійної роботи на уроках історії наголошують сучасні педагоги (О.Пометун, Г.Фрейман, К.Баханов, В.Мисан). Під самостійною роботою учнів розуміють: організовану вчителем активну пізнавальну діяльність учнів,

спрямовану на виконання визначеної дидактичної мети в спеціально відведений для цього час.

Чотири типи самостійної роботи

- відтворюючий: самостійна робота учнів за зразком, інструкцією, алгоритмом дій, планом (таким чином, створюються умови для фомування навичок самостійної діяльності);
- реконструктивний (варіативний): знайти способи вирішення завдань в типових ситуаціях (на основі раніше отриманих знань, починається узагальнення прийомів та методів пізнавальної діяльності);
- евристичний – пошук відповіді на запитання (завдання) за межами відомого зразка (учень самостійно обирає шлях вирішення на основі відомих знань, сформованих пізнавальних умінь та навичок, способів діяльності);
- творчий: виявляється в переносі знань, при вирішенні завдань, в істотно нові ситуації (проблемні ситуації, логіко-пізнавальні завдання).

Види робіт

Робота з текстом параграфа:

- прочитати текст параграфа (розділу, абзацу) і скласти план (простий, складний);
- скласти на основі тексту хронологічну таблицю;
- виписати і розтлумачити поняття, терміни;
- охарактеризувати історичного діяча, використовуючи матеріали параграфа;
- укласти на основі прочитаного схему, діаграму, таблицю;
- скласти конспект, тези, на основі прочитаного;
- відшукати в параграфі фрагмент тексту, де описується певна подія чи явище;
- віднайти в тексті параграфа: історичні факти (події, явища), оцінку історичних подій, оцінку історичного діяча, опис події, інформацію про передумови, причини, наслідки певних подій; інформацію, що є неповною; інформацію, що потребує уточнення, дослідження тощо;
- підібрати до тексту (частини тексту) ілюстрації;
- порівняти фрагмент тексту (зміст абзацу) з ілюстрацією [9, с. 91 – 92].

Робота з візуальними (ілюстративними) джерелами параграфа:

- описати ілюстративний матеріал;
- вибрати з ілюстративного ряду зображення, пов'язані із темою, що вивчається, їх аналіз, опис тощо;
- скласти розповідь за малюнком;
- використати зображення як доказ правильності оцінки історичного явища;
- дослідити візуальне джерело за схемою і описати його (скласти розповідь);
- зіставити текст із візуальним джерелом;
- проілюструвати текст (доповідь, повідомлення, розповідь);

- порівняти фрагмент тексту параграфа з ілюстрацією;
- доповнити зміст тексту інформацією, що містить зображення;
- відшукати в ілюстрації (фото, картині, плакаті, листівці) те, що не відповідає історичній дійсності [9, с. 92].

Баханов К. Дослідницька робота учнів на уроках історії

К.Баханов пропонує наступні види самостійної діяльності:

- 1) робота з документами, довідниками, енциклопедіями;
- 2) робота з історичною картою (контурними катрами, картами-схемами);
- 3) виконання різноманітних вправ: пробних, тренувальних, творчих тощо);
- 4) підготовка доповідей, рефератів, робіт до захисту в МАН;
- 5) виконання лабораторно-практичних робіт з історії.

Таким чином, сучасні форми, способи, прийоми самостійної роботи: організація діяльності школярів із джерелами інформації (підручником, посібником, хрестоматією, ілюстрацією, карикатурою, фотографією, рекламою, історичними картами); підготовка усної або письмової відповіді, повідомлень, доповідей, виступів, рефератів, проектів.

Пізнавальне завдання визначає характер пізнавальної діяльності учнів. Відповідно до трьох видів пізнавальної діяльності розрізняють три види завдань: перший передбачає репродуктивну діяльність (робота за зразком або за досить повною інструкцією); другий – має перетворювально-репродуктивний характер (робота за скороченою інструкцією або лише планом); третій – пов'язаний з пошуковою діяльністю (розв'язання учнями за допомогою вчителя або самостійне розв'язання) [3, с. 31].

Вимоги до диференціації пізнавальних завдань: урахування індивідуальних можливостей школярів, характеру діяльності учнів, міри вчительської допомоги.

Функції запитання: організація репродуктивного відтворення змісту навчального матеріалу, творче розв'язання проблем, логіко-пізнавальних завдань, проведення учнівського дослідження.

Репродуктивні запитання (відтворення змісту історичного матеріалу, історичного факту, історичної події). Репродуктивні запитання відіграють певну дидактичну роль на рівні запам'ятовування, накопичення історичної інформації.

Наприклад:

Скільки років тому з'явилася перша літописна згадка про Україну?

Про що радилися князі на з'їзді в Любечі?

У чому полягає сутність національної ідеї?

Коли і за яких обставин почалося українське національне відродження?

Коли відновився громадівський рух? Знайдіть його центри на карті?

Коли діяло Братство тарасівців?

Який внесок в український національний рух зробило Кирило-Мефодіївське братство?

Продуктивні запитання й завдання репрезентують підхід до організації самостійної роботи учнів, пов'язаний з аналізом, порівнянням, співставленням, виділенням головної думки.

Наприклад:

Що було спільного та відмінного у національно-визвольному русі Західної та Наддніпрянської України? Як можна пояснити розбіжності?

Охарактеризуйте діяльність галицьких народовців у 70 – 90-х роках XIX ст.

Які особливості мав визвольний рух на Буковині та Закарпатті?

Проаналізуйте обставини утворення Української національної демократичної партії (УНДП).

Творчі запитання й завдання репрезентують підхід до організації самостійної роботи учнів, пов'язаний з оцінкою історичної події або чиеїсь точки зору, обґрунтуванням власного судження, узагальненням. Творчі запитання ґрунтуються на знаннях та використанні цих знань у нестандартних ситуаціях.

Наприклад:

Чому терор не призвів до очікуваних результатів, як на те розраховували народники? Обґрунтуйте свою відповідь.

Чи є підстави говорити про переміщення наприкінці XIX ст. центру українського руху з Наддніпрянищини в Галичину? Обґрунтуйте свою відповідь.

Покажіть еволюцію українського руху в Галичині від автономізму до самостійності.

Чому чимало “остарбайтерів” після війни потрапило до радянських концтаборів, а частина залишилася на Заході?

Заняття 6

Календарне планування

Мета: на прикладі курсу “Вступ до історії України” 5 клас, розкрити суть і значення календарного плану в практичній роботі вчителя. Визначити, що складання календарного плану є одним з перших етапів підготовки учителя до уроків, ефективність проведення яких залежить від правильного планування об’єму матеріалу, що вивчатиметься на конкретному занятті, а також від з’ясування місця кожного уроку в конкретній темі і курсі в цілому.

Методичні рекомендації:

Після попереднього пояснення викладача, студенти, використовуючи програму з історії для загальноосвітньої школи і підручник “Оповідання з історії України”(“Вступ до історії України”) 5 клас, складають календарний план на навчальний рік.

Практичне завдання: під час виконання завдання необхідно звернути особливу увагу на вибір оптимальної кількості історичної інформації для конкретного уроку, враховуючи місце і роль конкретного уроку в темі, розділі курсу; дотримуватись логічної завершеності конкретної теми уроку, визначити об’єм історичних знань (уявлення про історичні факти, історичні поняття, закони, закономірності, тенденції історичного розвитку), що буде вивчатись на уроках; державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів, що будуть формуватись на конкретних уроках з теми; обов’язково слід враховувати і планувати проведення уроків повторення та узагальнення, уроків тематичного оцінювання, а також уроків з використанням краєзнавчого матеріалу. Тема уроку має бути представлена чітко, лаконічно і передавати головну суть уроку.

Контрольні запитання

1. Головна мета курсу “Вступ до історії України” у 5 класі.
2. Яке місце займає курс в структурі шкільних історичних курсів.
3. Визначіть теоретико-методологічні засади курсу “Вступ до історії України”.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Історія в школах України. – 2004. – № 2. – С.3 – 4.
2. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 5 – 11 класи. – К.: Ірпінь, 2001. – 141 с.
3. Навчальна програма з історії для 5 – 12 класів загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання // ІВШ. – № 7 – 8. – С. 48 – 50, 51 – 54, 55– 57.
4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 5–12 класи. Історії України. Всесвітня історія. – К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.
5. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії. Посібник учителя / Ф.Левітас, О.Салата. – Харків: Основа, 2006. – 96 с.
6. Вердіна С., Панченко А. Секрети педагогічної майстерності. Уроки для вчителя / С.Вердіна, А.Панченко. – Харків: Основа, 2008. – 111с.

7.Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя /
Н.П.Наволокова, В.М.Андрєєва. – Харків: Основа, 2009. – 117 с.

Орієнтовна схема календарного плану

№	Дата	Тема уроку	Тип уроку

Заняття 7

Способи перевірки та оцінювання результатів навчання історії

Мета: охарактеризувати сучасні підходи до оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках історії, технології оцінювання у контексті компетентнісного підходу, розкрити функції та форми перевірки навчальних досягнень учнів.

План

1. Функції і форми перевірки навчальних досягнень учнів.
2. Сучасні підходи до оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на уроках історії.
3. Технологія оцінювання у контексті компетентнісного підходу.
4. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого питання треба враховувати, що проблема перевірки та оцінювання результатів навчання не зводиться тільки до контролю. Перевірка та оцінювання є стимулом самостійної роботи учнів, забезпечує уточнення й систематизацію знань, закріплення та розвиток умінь застосовувати їх на практиці, сприяє розвитку мови і мислення, дає можливість вчителю перевірити результати власної діяльності.

У ході підготовки другого питання треба звернути увагу на критерії оцінювання та види оцінювання навчальних досягнень учнів (тематичне, семестрове, річне, підсумкове), а також на той факт, що при оцінюванні навчальних досягнень з історії враховується: рівень оволодіння історичними знаннями; знання хронологічних меж періодів, найважливіших історичних подій і процесів; визначення характерних суттєвих рис історичних явищ і подій; рівень умінь групування (класифікації) фактів за вказаною ознакою, розкриття причинно-наслідкових зв'язків між подіями; рівень оволодіння практичними вміннями та навичками роботи з історичними джерелами; обґрунтування власного ставлення учня щодо історичної події, явища, діяча.

При підготовці третього питання треба усвідомити, що при застосуванні компетентнісного підходу до оцінювання навчальних досягнень учнів основним об'єктом оцінювання є рівень, на якому учень у конкретній навчальній ситуації застосовує інтегрований комплекс набутих знань, умінь, навичок, ставлень, орієнтацій, що означає відповідний рівень розвитку його предметної компетенції. Треба усвідомити чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий. Для кожного рівня навчальних досягнень пропонується відповідна шкала вимог до учнівських умінь: початковий рівень – учні мають найелементарніші початкові вміння; середній рівень – учні володіють елементарними вміннями, виконують завдання за зразком; достатній рівень – учні користуються розумовими операціями, вміють робити висновки, виконують стандартні завдання, правильно і логічно (без власних суджень) викладають матеріал; високий рівень – учні широко узагальнюють матеріал, творчо застосовують знання, ведуть самостійну дослідницьку діяльність, оцінюють життєві ситуації, відстоюють власну точку зору.

У ході підготовки четвертого питання треба пам'ятати, що реформування шкільної історичної освіти в першу чергу орієнтоване на розвиток особистості учня, формування здібностей учнів до самостійної навчальної діяльності. Тому система оцінювання повинна стати одним із найважливіших факторів вирішення цієї проблеми. Тематичне оцінювання як складова система оцінювання являє собою не просто зміну форми, а й передбачає реформування змісту перевірки навчальних досягнень учнів. Створення умов підвищення ефективності навчального процесу через розвиток пізнавальної активності учнів, їхнє прагнення до набуття знань повинно здійснюватись і під час оцінювання навчальних досягнень учнів. Одночасне поєднання процесу пізнання, формування умінь і навичок учня, перевірка й оцінка його досягнень лежить в основі тематичного оцінювання. Водночас тематичне оцінювання повинно створити умови формування здібностей учня до самоосвіти, прагнення до підвищення власного рівня навчальних досягнень. Фактори, що необхідно враховувати при визначенні завдань тематичного оцінювання: відповідність критеріям навчальних досягнень, визначених програмами для загальноосвітніх навчальних закладів; врахування вікових особливостей учнів та специфіки навчальних курсів при виборі кількості і змісту завдань; направленість завдань не тільки на здобуття учнем теоретичних знань, а й на формування у нього вмінь і навичок; відповідність змісту завдань конкретній меті кожного уроку теми, з якої проводиться тематичне оцінювання; обов'язкова перевірка результатів тематичного оцінювання; самостійність виконання завдань учнями без прямого втручання вчителя. Основними принципами тематичного оцінювання стають: розвиток історичного мислення на основі історичного аналізу; активна пізнавальна діяльність учнів; виховання учнів на засадах формування демократичних цінностей; самостійність виконання завдань учнями протягом відведеного часу.

Практична робота: по конкретній темі з історії України готуємо різнорівневі завдання (початковий, середній, достатній, високий рівні) для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з історії.

Контрольні запитання

1. Вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів.
2. Вимоги до проведення тематичного контролю.
3. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів.

Література

1. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І.Пометун, Г.О.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – С.297 – 319.
2. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К.О.Баханов. – Харків: Основа, 2005. – С. 95 – 122.
3. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з історії / Упоряд. Р.І.Євтушенко, О.В.Галегова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 222 – 224.

4. Пастушенко Р.Я. Контрольні питання та тестові завдання з історії України від найдавніших часів до початку ХХ століття / Р.Я.Євтушенко. – Львів: ВНТЛ, 1998.

5. Історія України. Повний комплект тематичного оцінювання. 10 – 11 класи. – Х: Основа, 2006. – 176 с.

6. Фрейман Г. ЗНО як інструмент перевірки у випускників рівня сформованості предметних компетенцій з історії: проблеми та перспективи / Г.Фрейман. // Історія в школах України. – 2010. – № 2. – С. 34 – 40.

7. Фрейман Г. Підручник як засіб формування предметних компетенцій у старших класах загальноосвітніх шкіл України / Г.Фрейман // Історія в школах України. – 2010. – № 1. – С. 14 – 19.

8. Островський В. Тестовий контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів з історії в контексті компетентнісного підходу / В.Островський // Історія в школах України. – 2010. – № 2. – С. 4 – 13.

9. Малієнко Ю. Тестування в контексті дослідницького навчання профільної школи / Ю.Малієнко // Історія в школах України. – 2010. – № 2. – С. 28 – 31.

10. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів 5 – 12 класи. Історії України. Всесвітня історія. – К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.

11. Баханов К. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник / К.Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 108.

12. Мисан В.О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник / В.Мисан. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.

“Інструкція з ведення класного журналу учнів 5 – 11 (12)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів” Наказ Міністерства освіти та науки України від 03.06.2008 р.

Згідно з “Інструкцією” (фрагмент):

1. Основні види оцінювання навчальних досягнень учнів: поточне, підсумкове (тематичне, семестрове, річне), державна підсумкова атестація.

2. Оцінювання навчальних досягнень має здійснюватись згідно з критеріями, затвердженими наказом МОНУ від 05.05.2008 № 371 (3).

3. Обов’язковому оцінюванню підлягають навчальні досягнення учнів з предметів як інваріативної, так і варіативної складової.

4. Не підлягають обов’язковому оцінюванню факультативні, групові та індивідуальні заняття.

5. Для виконання обов’язкових письмових робіт керівником навчального закладу (його заступником) складається графік їх проведення на I та II семестри, в якому передбачається не більше однієї письмової контрольної роботи упродовж навчального дня.

6. Поточна оцінка виставляється в колонку того ж дня, коли проводиться заняття.

7. Тематична оцінка виставляється в журнал у колонку без дати з написом “Тематична”.

8. При виставленні тематичної оцінки враховуються всі види навчальної діяльності, що підлягають оцінюванню упродовж вивчення теми.

11. Тематична оцінка не підлягає коригуванню.

13. Семестрове оцінювання здійснюється на підставі тематичних з урахуванням динаміки особистих навчальних досягнень учнів упродовж семестру, важливості теми, тривалості її вивчення, складності змісту тощо.

17. Річне оцінювання здійснюється на основі семестрових або скоригованих оцінок. Річну оцінку виставляють не раніше, ніж через три дні після виставлення оцінки за II семестр, а в разі коригування оцінки за II семестр – не пізніше 10 червня.

19. Річна оцінка коригуванню не підлягає.

20. Оцінка з державної підсумкової атестації виставляється в окрему колонку.

25. Учитель може оцінювати екскурсії, що передбачені змістом навчальної програми, та обліковувати їх на відповідних сторінках класного журналу.

26. Навчальна практика з предмета оцінюється і обліковується на окремих спеціально відведених сторінках журналу.

27. Оцінка за навчальну практику та навчальні екскурсії виставляються в журнал окремим рядком та можуть ураховуватися при виставленні річних оцінок [12, с. 69 – 71].

Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історії України. Всесвітня історія.

Чотири рівні навчальних досягнень учнів

Початковий: 1 – учень (учениця) називає одну-дві події, дати, історичні постаті чи історико-географічні об'єкти; 2 – учень (учениця) називає декілька подій, дат, історичних постатей або історико-географічних об'єктів; вибирає правильний варіант відповіді на рівні «так – ні»; має загальне уявлення про лічбу часу в історії; 3 – учень (учениця) двома-трьома простими реченнями може розповісти про історичну подію чи постать; впізнати її за описом; співвіднести рік зі століттям, століття – з тисячоліттям; має загальне уявлення про історичну карту;

Середній: 4 – учень (учениця) репродуктивно відтворює невелику частину навчального матеріалу теми, пояснюючи історичні терміни, подані у тексті підручника, називаючи одну-дві основні дати; показуючи на карті історико-географічний об'єкт; 5 – учень (учениця) з допомогою вчителя відтворює основний зміст навчальної теми, вміє визначати окремі ознаки історичних понять, називати основні дати; показувати на історичній карті основні місця подій; 6 – учень (учениця) самостійно відтворює фактичний матеріал теми, вміє давати стисло характеристику історичній постаті, встановлювати послідовність подій; користуватись за допомогою вчителя наочними та текстовими джерелами історичної інформації;

Достатній: 7 – учень (учениця) послідовно і логічно відтворює навчальний матеріал теми, виявляє розуміння історичної термінології, характеризує події (причини, наслідки, значення), виокремлює деякі ознаки явищ

та процесів; «читає» історичні карти з допомогою їх легенди; використовує історичні документи як джерело знань; 8 – учень (учениця) володіє навчальним матеріалом і використовує знання за аналогією, дає правильне визначення історичних понять, аналізує описані історичні факти, порівнює однорідні історичні явища, визначає причинно–наслідкові зв'язки між ними, встановлює синхронність подій у межах теми; дає словесний опис історичних об'єктів, використовуючи легенду карти; 9 – учень (учениця) оперує навчальним матеріалом, узагальнює окремі факти і формулює нескладні висновки, обґрунтовуючи їх конкретними фактами; дає порівняльну характеристику історичних явищ, самостійно встановлює причинно–наслідкові зв'язки; синхронізує події у межах курсу, аналізує зміст історичної карти;

Високий: 10 – учень (учениця) використовує набуті знання для вирішення нової навчальної проблеми; виявляє розуміння історичних процесів; робить аргументовані висновки, спираючись на широку джерельну базу; рецензує відповіді учнів; порівнює і систематизує дані історичних карт; синхронізує події вітчизняної та всесвітньої історії; 11 – учень (учениця) володіє глибокими знаннями, може вільно та аргументовано висловлювати власні судження, співвідносити історичні процеси з періодом на основі наукової періодизації історії; 12 – учень (учениця) системно володіє навчальним матеріалом; самостійно характеризує історичні явища, виявляє особисту позицію щодо них; уміє виокремити проблему і визначити шляхи її розв'язання; користується джерелами інформації, аналізує та узагальнює її [10, с. 10 – 12].

Таким чином, обов'язковими критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів є: рівень оволодіння історичними знаннями (хронологічних меж періодів, найважливіших історичних подій і процесів); здатність визначати характерні, суттєві риси історичних явищ і подій; розвиток умінь групувати (класифікувати) факти за вказаною ознакою, розкривати причинно–наслідкові зв'язки між подіями; рівень оволодіння практичними вміннями та навичками роботи з історичними джерелами; здатність учня обґрунтувати власне ставлення до історичної події, явища, діяча.

Види оцінювання: поточне, підсумкове, державна підсумкова атестація.

Поточне (первинне) – різновид оцінювання рівня знань, умінь і навичок. Об'єктом є знання, вміння, навички, судження, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісні ставлення. Здійснюється на різних етапах уроку: в процесі повторення та контролю, в ході пояснення нового матеріалу, на етапі узагальнення та систематизації, закріплення знань, умінь, навичок тощо. Результатом поточного оцінювання є виставлення балів.

Форми оцінювання: усне, письмове.

Усне оцінювання: розгорнута відповідь на поставлене запитання, експрес опитування (коротка відповідь), відповідь із використанням прийому “Мікрофон”, відповідь у режимі “метод Прес” тощо.

Письмове оцінювання не потребує великої кількості часу для проведення, однак перевірка виконаних робіт вимагає значних часових затрат. Серед основних прийомів письмового оцінювання, які використовують вчителі,

найпоширенішими залишаються: диктанти (понятійні, хронологічні, термінологічні); письмові відповіді на запитання; виконання завдань практичного характеру (скласти таблицю, діаграму, логічно-структурну схему, план розповіді, підготувати повідомлення, реферат, план виступу); виконання завдань на контурній карті; розв'язування історичних задач; виконання тестових завдань; написання есе тощо.

До підсумкового оцінювання належить: тематичне, семестрове, річне. Здійснюється на основі фіксованих балів. Тематична оцінка учням виставляється за поточними, семестрова – за тематичними, річна – за семестровими фіксованими балами.

Бал за державну підсумкову атестацію виставляється на основі критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів за результатами аналізу усної (письмової) відповіді. Він є незалежною оцінкою і не може впливати на річну.

Приклади різнорівневих завдань для учнів

I. Початковий рівень навчальних досягнень

Що вам відомо про те, як потрапили українські землі під владу... (Великого князівства Литовського, Польщі, Угорщини, Османської імперії, Московської держави)?

Коли відбулося об'єднання Польщі та Литви?

II. Середній рівень навчальних досягнень

Охарактеризуйте політику литовських князів щодо українських земель.

Чим можна пояснити те, що українські землі протягом другої половини XIV ст. опинилися під владою сусідніх держав?

Дайте визначення понять: Магдебурзьке право, релігійне гноблення, фільварок, громада, привілеї.

III. Достатній рівень навчальних досягнень

Підготуйте доповідь на тему “Українські землі у складі Великого князівства Литовського” за таким планом:

– Руські князівства у першій половині XIV ст.

– Встановлення влади Великого князівства Литовського над українськими землями

– Політика Гедеміна та Ольгерда в українських землях

– Вплив Кревської унії на становище українських земель

– Політика Вітовта в українських землях

– Загальний висновок. Оцінка становища українських земель у складі Великого князівства Литовського на початку XVI ст. та визначення загального напрямку змін, що відбулися протягом XIV – XV ст.

IV. Високий рівень навчальних досягнень

Логіко-пізнавальні завдання: Український історик XIX ст. М.Костомаров визначав, що толерантність (терпиме ставлення до інших народів) є властивістю українського народу, яка обумовлювалася всією його історією. Що мав на увазі вчений? Свою думку обґрунтуйте, спираючись на матеріал історії України XIII – XVI ст. [2, с. 109 – 119].

Заняття 8

Інтерактивні технології кооперативного навчання

Мета: розкрити сутність, особливості підготовки і проведення уроків історії з використанням інтерактивних технологій кооперативного навчання.

Методичні рекомендації:

Користуючись програмою, підручником, навчальними посібниками, вивчить теоретичний матеріал по темі уроку. Відповідно до теми уроку сформулюйте мету, визначте цільові завдання та їх зміст на всіх етапах уроку. Подумайте, як організувати роботу в парах і малих групах. Роботу в парах і малих групах можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння нових знань, закріплення, перевірки знань тощо. Розробіть різномірні завдання і запитання. Використовуйте переважно питання, що потребують неоднозначної відповіді, зверніть увагу на необхідність вдосконалення володіння учнями навичками дискусії у малих групах.

План

1. Джерела і структурні компоненти педагогічної технології.
2. Суттєві ознаки технології кооперативного навчання.
3. Особистісно орієнтовані технології навчання.

Практичне завдання: студенти під керівництвом викладача моделюють роботу в парах і малих групах.

Контрольні питання:

1. Як організувати роботу в парах.
2. Як організувати роботу в ротаційних трійках.
3. Які правила об'єднання дітей в групи.
4. Правила складання різномірних завдань для роботи в малих групах.

Література

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання / А.М.Алексюк. – К.: Радянська школа, 1972. – 264 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Історія в школах України. – 2004. – № 2. – С. 3 – 4.
3. Гадецький М.В. Організація навчального процесу в сучасній школі: Навчально-методичний посібник для вчителів / М.В.Гадецький, Т.М.Хлебнікова. – Харків: Веста. – 2004. – С. 79 – 132.
4. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії. Посібник учителя / Ф.Левітас, О.Салата. – Харків: Основа, 2006. – С. 46 – 59.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.Пометун, Л.Пироженко. – К., 2004. – С. 33 – 43.
6. Шашура Л. Нестандартні уроки з історії України та всесвітньої історії в школі / Л.Шашура. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 64 с.
7. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К.О.Баханов. – Харків: Основа, 2005. – С. 95 – 122.
8. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 12 класи. – К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.

У глосарії термінів ЮНЕСКО поняття “педагогічна технологія” трактується як конструювання та оцінювання освітніх процесів шляхом врахування людських, часових та інших ресурсів для досягнення ефективної освіти. Педагогічна технологія дає відповідь на запитання, як, яким чином (методами, прийомами, засобами) досягти поставленої педагогічної мети, установлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання. Технологія – це комплекс, що складається з:

- запланованих результатів;
- засобів оцінки для корекції та вибору оптимальних методів, прийомів навчання, оптимальних для даної конкретної ситуації;
- набору моделей навчання, розроблених вчителем на цій основі [5, с. 22 – 23].

В педагогічній літературі під інноваціями розуміють нововведення в педагогічній системі (мета, завдання, зміст, методи, форми взаємодії вчителя та учнів): поліпшення, удосконалення ходу та результату педагогічного процесу. Інновація – “in” та “novus” – новий, оновлення, новина, змінювання.

Класифікація інновацій:

Методологічні – зміни у підходах до навчання історії, до розуміння історії як науки, що впливає на обґрунтування мети, завдань навчання історії в школі.

Змістовні – зміни у змісті шкільної історичної освіти (нові пріоритети, визначення необхідних умінь і навичок). Змістовні інновації конкретизуються у навчальних планах, програмах, підручниках, посібниках, дидактичних матеріалах.

Організаційно-технологічні – нові моделі, технології навчання, тобто зміни в організації процесу навчання. Таким чином, інновації – це певні комплексні зміни, що сприяють удосконаленню, оновленню процесу навчання з метою отримання оптимальних результатів.

Пасивна, активна та інтерактивна моделі навчання порівнюються за обсягом інформації, що подається і засвоюється; за результатами навчання; роллю вчителя та учнів в процесі навчання; джерелом надання інформації.

Латинське слово “процессус” означає рух вперед, зміна.

І.Підласий визначає педагогічний процес як розвиваючу взаємодію вихованців і вихователів, спрямовану на досягнення заданої мети (суспільно-значима мета), що приводить до раніше запланованої зміни стану, перетворення властивостей і якостей вихованців (тих кого виховуєм).

Процес – цілісність, єдність, розвиток.

Суттєві ознаки процесу – розвиток в часі і просторі; цілісність; інтегрованість; взаємозв'язок компонентів, з яких складається; історичність(зв'язок минулого, теперешнього і майбутнього в системі та її компонентах); наявність функціональних зв'язків і логічних відношень між елементами, що утворюють єдине системне ціле.

Педагогічний процес – це динамічна **система**. Специфіка – педагогічна взаємодія педагогів та учнів, а головна мета – забезпечення єдності навчання, виховання і розвитку особистості.

Педагогічний процес – взаємодія вихователів та вихованців, що направлена на досягнення заданої мети (суспільно-значима мета) і призводить до певних перетворень (розвитку) властивостей, якостей тих, кого виховуємо (вихованців).

Педагогічний процес – це система, що поєднує в собі процеси: процес формування, процес розвитку, процес виховання, процес навчання та взаємодію педагога і учня, умови, в яких відбувається процес.

Компоненти системи, в якій проходить педагогічний процес: педагоги, учні та умови, в яких проходить педагогічний процес.

Компоненти педагогічного процесу: цільовий, змістовний, діяльнісний, результативний.

Цільовий компонент: мета і завдання педагогічної діяльності. Мета: основна (генеральна) – всебічний і гармонійний розвиток учнів, створення умов для розвитку їхніх творчих можливостей, забезпечення умов для індивідуального розвитку дитини з урахуванням вікових особливостей, формування гуманістичного відношення до життя. І **конкретна** мета (конкретна задача). Мета і задачі співвідносяться як ціле і частина; система і компоненти, таким чином, мета виховання – це система задач. Цілі виховання – те, до чого прагнемо, яке майбутнє бачимо. Виховання завжди цілеспрямоване, ціленаправлене. Цілям підпорядковане все: зміст, форми, методи, організація виховання.

Виділяють **загальну** мету – якості, властивості, які бажано сформувати у всіх людей. **Індивідуальну** мету – коли говорять про виховання конкретної особистості.

Багато факторів впливають: потреби суспільства (ідеологія, політика держави – підготовка покоління людей до певних суспільних функцій). Потреби суспільства визначаються способом виробництва: рівнем розвитку продуктивних сил і характером виробничих відносин. Тобто, мета виховання завжди відображає досягнутий рівень розвитку суспільства (рівень науково-технічного і соціального прогресу).

Крім того, наступні фактори: закономірності розвитку організму, досягнення філософської думки, рівень розвитку педагогічної теорії та практики.

Якщо узагальнити, мета виховання – ті зміни, які ми прогнозуємо і які здійснюються під впливом спеціально підготовлених та в системі проведених виховних заходів. Напрями виховання: розумове, моральне, фізичне, естетичне, громадянське, трудове, правове, статеве, екологічне.

Змістовний компонент – відображає зміст педагогічної діяльності (які знання передати, уміння і навички сформувати).

Діяльнісний – характер взаємодії вчителя та учнів, різні види діяльності, методика педагогічного впливу. Своєрідність взаємодії: об'єкт педагогічного впливу – особистість, яка розвивається (розвивається не в прямій залежності від педагогічного впливу, а й по законах, що властиві індивідуальним особливостям: особливості сприймання, мислення, становлення характеру і т. ін). Предмет – формування особистості.

Результативний – що досягнуто, продукт педагогічної праці – людина, підготовлена до життя.

Процес навчання – цілеспрямована взаємодія вчителя і учнів, у процесі якої здійснюється формування в школярів наукових знань, необхідних способів діяльності, емоційно-ціннісного і творчого ставлення до оточуючої дійсності, загальний розвиток дитини.

Процес навчання є двобічним процесом і охоплює: викладання – діяльність учителя, а також учіння – діяльність учня. У процесі навчання учні пізнають. Вони сприймають навчальний матеріал, осмислюють, систематизують й узагальнюють знання, застосовують на практиці. Учитель здійснює керівництво процесом навчання: вибирає відповідні форми його організації, застосовує адекватні методи навчання, мотивує навчально-пізнавальну діяльність учнів, забезпечує розвивальний та виховний вплив навчання. Найважливішою умовою навчальної діяльності є самостійна пізнавальна діяльність учнів (належний інтерес, волюві, фізичні, емоційні зусилля) [2, с. 4 – 10].

Метод – основа навчального процесу, яка зв'язує мету з кінцевим результатом. Педагогічне поняття “метод навчання” – одне з ключових понять дидактики, своєрідний синтез найважливіших компонентів педагогічного процесу: змісту, принципів, форм організації навчання. Метод навчання (від грецького “metodos”, буквально шлях до чого-небудь) – це впорядкована діяльність вчителя і учнів, спрямована на досягнення мети. Поняття метод навчання в педагогіці є складним.

В.О.Онищук вважає, що метод навчання є системним об'єктом, який включає види і прийоми взаємопов'язаної педагогічної діяльності вчителя і навчальної діяльності учнів для вирішення різноманітних дидактичних задач, спрямованих на оволодіння матеріалом, що вивчається.

Метод навчання – це упорядкована за певним принципом спільна цілеспрямована діяльність вчителя і учнів, що являє собою систему прийомів або способів і спрямована на розв'язання навчально-виховних завдань (А.Алексюк).

Найпоширенішим стало визначення: “Методи навчання – це впорядковані способи взаємопов'язаної діяльності вчителя і учнів, які спрямовані на досягнення мети освіти.”

Більшість авторів при визначенні поняття враховували не тільки діяльність учителя, але і діяльність учнів (А.Алексюк, М.Верзілін, Є.Голант, М.Гончаров, М.Данилов, Б.Єсипов, Б.Райков) [1, с. 7 –45].

Інноваційне навчання – навчання, спрямоване на розвиток здібностей учнів, на творчу взаємодію між вчителем і учнем в початковому процесі, на вдосконалення особистості.

В основі інноваційної системи навчання є визначення освіти (загальноприйняте у світовій педагогіці та визнане ЮНЕСКО): “Освіта – це процес і результат вдосконалення здібностей і поведінки особистості, за яких вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання”.

Традиційна система навчання: мета – засвоєння предметних знань; зміст навчання – знання, уміння, навички; навчання розглядається як взаємозв'язок двох автономних діяльностей (викладання та учіння), суб'єкт – об'єктні відносини; роль вчителя – предметно орієнтована позиція, переважають

інформаційно-контролюючі функції, стиль керівництва авторитарний, директивний; роль учнів – переважає зовнішня мотивація; переважає репродуктивна діяльність, вправи за заданим способом вирішення; переважає фронтальна робота.

Інноваційна система: мета – розвиток особистості засобами історії; зміст – комплекс складних вмінь, досвіду, що базуються на знаннях (компетенції); навчання розглядається як цілісна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу, відносини суб'єкт-суб'єктні; роль вчителя – переважають організаційна та стимулююча функції, стиль демократичний, ініціатива учнів підтримується; роль учнів – переважає мотивація досягнення успіху (внутрішня), розширення власного досвіду; орієнтація на індивідуальні особливості учнів; характер пізнавальної діяльності – творча та продуктивна; форми організації навчання – групова та індивідуальна, фронтальна – переважно у вигляді шкільних лекцій. Технології інтерактивного навчання (О.Пометун, Л.Пироженко):

Інтерактивні технології кооперативного навчання:

Робота в парах; ротаційні трійки; “Два – чотири – всі разом”, “Карусель”; робота в малих групах; “Синтез думок”; “Спільний проект”; “Пошук інформації”; “Коло ідей”; “Акваріум”.

Технології колективно-групового навчання:

“Мікрофон”; “Незакінчене речення”; “Мозковий штурм”; “Навчаючи – учусь”; “Ажурна пилка”; “Аналіз ситуації”; “Дерево рішень”.

Технології ситуативного моделювання:

Симуляції або імітаційні ігри; “Спрощене судове слухання”; “Громадські слухання”; Розігрування ситуації за ролями (Рольова гра, Програвання сценки, Драматизація).

Технології опрацювання дискусійних питань:

“Метод ПРЕС”; “Займи позицію”; “Зміни позицію”; “Неперервна шкала думок”; дискусія в стилі телевізійного ток-шоу; оцінювальна дискусія; дебати.

Розподіл ролей в групах (О.Пометун, Л.Пироженко)

Спікер, головуєчий (керівник групи):

Зачитує завдання групі;

Організовує порядок виконання;

Пропонує учасникам групи висловитися по черзі;

Заохочує групу до роботи;

Підбиває підсумки роботи;

Визначає доповідача.

Секретар:

Веде записи результатів роботи групи;

Як член групи, повинен бути готовий висловити думки групи при підбитті підсумків чи допомогти доповідачу.

Посередник:

Стежить за часом;

Заохочує групу до роботи.

Доповідач:

Чітко висловлює думку групи;

Доповідає про результати роботи групи [5, с. 39].

Інтерактивні технології кооперативного навчання

До технологій кооперативного навчання належать такі інтерактивні технології, як: робота в парах, ротаційні (змінні) трійки, “два-чотири - всі разом”, “карусель”, робота в малих групах, “акваріум”.

Їх можна ефективно використовувати як на уроках засвоєння, так і на уроках застосування знань, умінь і навичок. Це може відбуватись одразу ж після викладу вчителем нового матеріалу, замість опитування, на спеціальному уроці, присвяченому застосуванню знань, умінь і навичок, або бути частиною узагальнювального уроку.

Робота в парах

Кооперативне навчання можна здійснювати не тільки в групах, а й у парах. Таку роботу застосовують і як окрему технологію, і як підготовчий етап до роботи в групах.

Робота в парах сприяє позитивному ставленню до навчання, розвиває вміння пристосуватися до роботи в групах, підготовлює ґрунт для широкого і ефективного застосування інтерактивних технологій.

Вона дуже ефективна на початкових етапах навчання.

За умов парної роботи всі діти в класі отримують можливість говорити, висловлюватися. Робота в парах дає учням час поміркувати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона розвиває навички спілкування, вміння висловлюватися, критично мислити, переконувати, вести дискусію. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують багато часу.

Організація роботи

1. Запропонуйте учням завдання, поставте запитання для невеличкої дискусії, поясніть його, дайте учням 1 – 2 хв для обдумування можливих відповідей або індивідуальних рішень.

2. Визначте, хто з учнів висловлюватиметься першим, запропонуйте обговорити свої ідеї один з одним. Щоб привчити дітей до чіткої організації роботи в парах, необхідно одразу визначити час на спільне обговорення. Учні повинні дійти згоди щодо відповіді або рішення.

3. Після того як час буде вичерпано, дайте можливість кожній парі представити свої результати роботи.

Ротаційні (змінні) трійки

Цей варіант кооперативного навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, засвоєння і закріплення.

Організація роботи

1. Розробіть запитання на допомогу учням з метою обговорення нового матеріалу. Запитання повинні передбачати неоднозначну відповідь.

2. Об'єднайте учнів у трійки. Розмістіть їх так, щоб кожна з них бачила трійку ліворуч і трійку праворуч. Разом усі трійки мають утворити коло.

3. Поставте кожній трійці відкрите запитання (однакове для всіх членів трійки). Кожен за порядком повинен на нього відповісти.

4. Після короткого обговорення запропонуйте учасникам розраховатися на перший, другий, третій. Учні з номером "один" переходять до наступної трійки за годинниковою стрілкою, а учні з номером "два" переходять через дві трійки проти годинникової стрілки. Учні з номером "три" залишаються на місці і є постійними членами своєї трійки. У результаті утвориться нова трійка.

5. Змінійте трійки стільки разів, скільки є запитань.

“Два-чотири-всі разом”

Ця технологія є ефективною для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь вести дискусію.

Організація роботи

1. Поставте учням запитання для обговорення, дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Поясніть запитання, дайте 1 – 2 хв для індивідуального обдумування можливих відповідей.

2. Об'єднайте учнів у пари з метою взаємообговорення своїх ідей. Визначте час на висловлювання кожного в парі та спільне обговорення. Пари обов'язково повинні дійти згоди щодо відповіді або рішення.

3. Об'єднайте пари в четвірки, обговоріть попередньо досягнуті рішення щодо постановленого запитання. Як і в парах, прийняття спільного рішення обов'язкове.

4. Об'єднайте четвірки в більші групи або обговоріть поставлене запитання з усім класом.

“Карусель”

Ця технологія найефективніша для одночасного залучення всіх учасників до активної роботи з різними партнерами зі спілкування. Її застосовують для обговорення будь-якої гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій, для збирання інформації з певної теми, для перевірки обсягу й глибини наявних знань, для розвитку вмінь аргументувати власну позицію.

Організація роботи

Розставте стільці для учнів у два кола. Учні, що сидять у внутрішньому колі, розташовані спиною до центру, а ті, що сидять у зовнішньому колі, - обличчям до центру, таким чином учні сидять один навпроти одного. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє – рухоме: за сигналом ведучого всі його учасники пересуваються на один стілець праворуч і опиняються перед новим партнером. Мета - пройти все коло, виконуючи поставлені завдання. Може бути декілька варіантів такої діяльності.

“Акваріум”

Цю технологію застосовують, коли учні вже мають певні навички групової роботи. Ефективна вона для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Організація роботи:

1. Об'єднайте учнів у групи по 4 – 6 осіб та ознайомте із завданням.

2. Запропонуйте одній із груп розташуватися в центрі (або на початку середнього ряду в класі, де стоять парти).

3. Подайте команду розпочати обговорення проблеми за алгоритмом:

- прочитати вголос ситуацію;
- обговорити її в групі, застосувати метод дискусії;
- дійти до спільного рішення за 3 – 5 хв.

4. Решта учнів слухають, не втручаючись у перебіг обговорення, спостерігають, чи дотримуються учасники дискусії правил її проведення.

Коли завершиться відведений для дискусії час, група повертається на свої місця, а вчитель ставить класу запитання:

- Чи погоджуєтеся ви з думкою групи?
- Чи була ця думка достатньо доведенаю?
- Який із аргументів ви вважаєте найбільш переконливим?

Тривалість такої бесіди – 2 – 3 хв.

Потім місце в "акваріумі" займає інша група, яка обговорює наступну ситуацію [5, с. 33 –43].

Заняття 9

Інтерактивні технології колективно-групового навчання

Мета: розкрити сутність, особливості підготовки і проведення уроків історії з використанням технології колективно-групового навчання, охарактеризувати особливості оцінювання навчальних досягнень учнів під час використання інтерактивних технологій колективно-групового навчання.

Методичні рекомендації:

Користуючись програмою, підручником, навчальними посібниками, проаналізуйте теоретичний матеріал по темі уроку. Відповідно до теми сформулюйте мету, визначте цільові завдання та їх зміст на всіх етапах уроку. Подумайте як організувати одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу, звертаючи увагу на той факт, що метою технології колективно-групового навчання є поглиблення й систематизація певних положень, привертання уваги учнів до проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо.

План

1. Суттєві ознаки технології колективно-групового навчання.
2. Особливості підготовки й проведення уроків історії з використанням технології колективно-групового навчання.

Практичне завдання: після обговорення зі студентами особливостей організації колективно-групової роботи учнів на уроках історії, моделюємо варіанти роботи з технології колективно-групового навчання: “Мікрофон”, “Незакінчені речення”, “Мозковий штурм”, “Навчаючи-учусь”, “Ажурна пилка” тощо. Зверніть увагу на роботу вчителя по заохоченню всіх учнів класу до рівної участі у навчально-пізнавальній діяльності.

Контрольні запитання

1. Сучасні підходи до типології та структури уроку.
2. Сутність поняття “інтерактивне навчання”.
3. Що розуміють під технологією в педагогічній науці та практиці.

Література

1. Гадецький М.В. Організація навчального процесу в сучасній школі: Навчально-методичний посібник для вчителів / М.В.Гадецький, Т.М.Хлебнікова. – Харків: Веста. – 2004. – С. 79 – 132.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: Генеза, 2004. – с. 43 – 55.
3. Шашура Л. Нестандартні уроки з історії у школі України та всесвітньої історії у школі / Л.Шашура. – Тернопіль: Богдан, 2004. – С. 4 – 9.
4. Михайлів Т.В. Нетрадиційні уроки з історії / Т.В.Мисан // Історія та правознавство. – 2006. – № 5. – С. 2 – 9.
54. Власов В. Методика викладання курсу «Вступ до історії України. 5 клас»: Посібник для вчителя / В.Власов. – К.: Літера ЛТД, 2006. – 19 с.

6. Комаров В. Деякі актуальні питання розвитку методики навчання історії як науки (методологічний аспект) / В. Комаров // Історія в школах України. – 2000. – № 4. – С. 23 – 24.

7. Сучасні шкільні технології. Ч. 2 / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 5 – 9; С. 20 – 30.

8. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – С. 267 – 297.

9. Майборода О. Вчитися в історії / О. Майборода // Історія в школах України. – 2004. – № 7. – С. 2 – 6.

10. Терно С. Формування методологічної культури учнів у процесі навчання історії / С. Терно // Історія в школі. – 2000. – № 5 – 6. – С. 33 – 37.

11. Власов В., Євтушенко Р. Про вивчення навчального курсу "Вступ до історії" у 5 класі ЗОНЗ України в 2005/06 н.р. / В. Власов, Р. Євтушенко // Історія в школах України. – 2005. – № 1. – С. 3 – 5.

12. Камлова О.Є. Вимоги до розвитку вмінь і навичок учнів на уроках історії та поради молодим вчителям / О.Є. Камлова // Історія. – 2005. – № 2. – С. 41– 43.

*Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник
Технології колективно-групового навчання*

Ці технології передбачають одночасну спільну роботу всього класу. Це такі форми роботи, як: "Мікрофон", "Мозковий штурм", "Навчаючи-вчусь", "Ажурна пилка", "Незакінчені речення", "Дерево рішень".

"Мікрофон"

Це технологія загальногрупового обговорення, вона дає змогу кожному учневі у визначеному порядку щось швидко сказати, висловлюючи свою думку.

Організація роботи

1. Поставте запитання класу.
2. Запропонуйте уявний "мікрофон" (будь-який предмет: ручку, олівець тощо). Учні передаватимуть його один одному, по черзі беручи слово.
3. Надавайте слово тільки тому, хто отримує уявний мікрофон.

Говорити має право лише той, у кого знаходиться "мікрофон" (говорити треба лаконічно, чітко, конкретно).

4. Подані відповіді не коментують і не оцінюють.

"Навчаючи – учусь"

Цю технологію використовують під час повторення вивченого та під час вивчення блоку інформації. Її застосування дає змогу учням взяти участь у передачі своїх знань однокласникам, підвищує мотивацію до отримання знань.

Організація роботи

1. Підготуйте картки з історичними фактами, що стосуються теми уроку, по одній для кожного учня.
2. Роздайте по одній картці кожному.
3. Запропонуйте учням:

- упродовж декількох хвилин ознайомитися з інформацією, що міститься на картці;

- після ознайомлення з матеріалом, що міститься на картці, нехай учні ознайомлять зі своєю інформацією однокласників і одержать інформацію від них. Учень повинен одночасно говорити тільки з однією особою;

- уважно слухати інформацію інших, запам'ятати якомога більше. Якщо потрібно, робити записи;

- коли всі поділилися тим, що їм відомо, й отримали інформацію, нехай вони розкажуть у класі, про що дізналися від інших.

До цієї групи відносяться інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу [2, с.43 – 54].

Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі.

Наприклад: “Мозковий штурм”.

Це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень, що спонукає учасників проявляти свою уяву та творчість, який досягається шляхом вільного вираження думок всіх учасників і допомагає знаходити кілька рішень з конкретної теми.

Вчитель на уроці називає проблему, яку треба розв'язати, та запрошує учнів взяти участь в її обговоренні шляхом колективного обдумування – мозкового штурму, який організовується за такими етапами:

1.Обрана вами проблема або проблемне питання записується на дошці.

2.Всі учасники штурму, думаючи про проблему, висувують ідеї щодо її розв'язання. Ідеї можуть бути будь-якими, навіть фантастичними.

3.Учень записує на дошці всі ідеї, що пропонуються.

4.Коли всі присутні вважатимуть кількість поданих ідей достатньою, їх висування припиняється.

5.Після того як майже всі ідеї зібрано, їх групують, аналізують.

6.Вибираються ідеї, що, на думку групи, допоможуть вирішенню поставленої проблеми.

Під час “мозкового штурму”, найбільш ефективними правилами поведінки є такі:

–намагайтеся зібрати якомога більше ідей щодо вирішення задачі або проблеми;

–заставте працювати свою уяву: не відкидайте ніяку ідею тільки тому, що вона суперечить загальноприйнятій думці;

–можете подавати скільки завгодно ідей або розвивати ідеї інших учасників;

–не обговорюйте, не критикуйте висловлення інших, не намагайтеся давати оцінку запропонованим ідеям [8, с. 139 – 140].

Поняття “педагогічні технології”, відоме з 20-х років ХХ ст., зустрічається у працях А.Ухтомського, С.Шацького, В.Бехтерева, І.Павлова. У подальші роки суттєві ознаки поняття досліджували Т.Львіна, І.Лернер, В.Безпалько, В.Гузєєв, Г.Селевко, В.Паламарчук, Т.Назарова. Досі немає єдиного визначення поняття педагогічна технологія. Тракується воно і як методи, прийоми, засоби навчання (В.Паламарчук, В.Шепель), і як процесуальна частина дидактичної системи

(М.Чошанов), і як принципи навчання (В.Гузєєв), і як педагогічна техніка (І.Зязюн, М.Красовицький), і як алгоритм процесу досягнення спланованих результатів (І.Волков), і як проектування процесу формування особистості учня (В.Безпалько).

У "Глосарії сучасної освіти" розглядається три підходи до визначення поняття *освітня технологія*:

1. Систематичний метод планування, використання, оцінювання всього процесу навчання і засвоєння знань, який враховує людські і технічні ресурси та взаємодію між ними для досягнення ефективної форми освіти.

2. Рішення дидактичних проблем в руслі управління навчальним процесом із заданими цілями, досягнення яких повинно підлягати чіткому опису та визначенню.

3. Виявлення принципів і розробка прийомів оптимізації освітнього процесу шляхом аналізу факторів, які підвищують освітню ефективність, за допомогою конструювання і використання прийомів і матеріалів, а також методів навчання [8, с. 79 – 80].

Структура педагогічних технологій:

- концептуальна основа;
- змістовна частина навчання: цілі, зміст учбового матеріалу;
- процесуальна частина: організація учбового процесу, методи і форми учбової діяльності школярів, методи і форми діяльності вчителя, діяльність з управління процесом засвоєння матеріалу, діагностика учбового процесу.

Г. Селевко виділяє *критерії технологічності*:

- концептуальність (опора на певну наукову концепцію);
- системність (логіка процесу, взаємозв'язок усіх частин, цілісність);
- керованість (можливість планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами і методами з метою корекції результатів);
- ефективність (ефективність за результатами і оптимальність за витратами, гарантування досягнення певного стандарту навчання);
- відтворюваність (можливість застосування: повторення, відтворення педагогічної технології в інших однотипних освітніх закладах, іншими суб'єктами) [1, с. 80 – 81].

Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі.

Три основні моделі навчання:

Ще у 60-х роках ХХ ст. Я. Голант охарактеризував три основні моделі навчання, що існують у сучасній школі. Залежно від участі учнів у навчальній діяльності, зазначав Я. Голант, розрізняють активну і пасивну моделі навчання. Термін "пасивна" є умовним, адже будь-який спосіб навчання передбачає певний рівень пізнавальної активності учня. Ймовірно, у своїй класифікації вчений використовує "пасивність" як визначення низького рівня активності учнів, де

переважає репродуктивна діяльність, а самостійність і творчість практично відсутні.

Учень виступає в ролі "об'єкта" навчання, він отримує певну інформацію, матеріал від учителя і повинен засвоїти та відтворити її. Домінують такі методи навчання, як читання, лекція-монолог, пояснення, демонстрація, відтворювальне опитування.

Позитивні та негативні аспекти пасивної моделі:

Позитивні аспекти пасивної моделі:

- 1) можна подати великий за обсягом матеріал за короткий час.
- 2) одночасно сприймають матеріал усі слухачі.
- 3) витрачається мало часу на розповідь або пояснення.

Негативні аспекти пасивної моделі:

- 1) учні пасивні, не спілкуються ані між собою, ані з учителем.
- 2) не виконують ніяких завдань.
- 3) учителю важко визначити рівень засвоєння поданого матеріалу.
- 4) відсутній контроль за знаннями.
- 5) як правило, невисокий показник навченості.

Позитивні та негативні аспекти активної моделі.

Позитивні аспекти активної моделі:

- 1) високий рівень інформації.
- 2) велика кількість учнів, які можуть одночасно сприймати інформацію.
- 3) показник навченості високий.
- 4) майстерність педагога відіграє суттєву роль в організації такого навчання.
- 5) учитель може проконтролювати рівень засвоєваних учнями знань.

Негативні аспекти активної моделі:

- 1) учні спілкуються тільки з учителем.
- 2) як правило, така модель використовується на уроці тільки для опитування.
- 3) учень перебуває у постійній напрузі "спитає – не питає".
- 4) учень може бути незадоволений тим, що його не запитали, не вислухали його думку.

Інноваційні інтерактивні технології навчання.

Позитивні та негативні аспекти інтерактивної моделі.

Позитивні аспекти інтерактивної моделі:

- 1) розширюються пізнавальні можливості учня.
- 2) як правило, високий рівень засвоєння знань.
- 3) учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнями
- 4) учитель має змогу розкритися як організатор, консультант.
- 5) партнерство між учителем і учнями та в учнівському колективі.

Негативні аспекти інтерактивної моделі:

- 1) на вивчення певної інформації потрібен значний час.
- 2) необхідний інший підхід в оцінюванні.
- 3) у вчителя відсутній досвід такого способу організації навчання.

4) нестача методичних розробок уроків з використанням інтерактивних методів [8, с. 267 –272].

Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник.

Інтерактивна модель навчання — це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити найсприятливіші, комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуватиме свою успішність, інтелектуальну спроможність.

З англійської "інтерактив" означає: здатний до взаємодії, діалогу.

Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів.

Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і учитель є рівноправними суб'єктами навчання.

Під час інтерактивного навчання учні вчать бути демократичними, спілкуватися з товаришами, критично мислити, поважати думку колег, приймати продумані рішення.

Такі підходи до навчання не є новими для української школи. Ще в перші десятиріччя минулого століття вони використовувалися і були поширені в практиці української школи.

З 30-х років ХХ ст. українська школа перетворилася на авторитарну, репродуктивно-орієнтовану, з панівною стандартизацією й уніфікацією засобів, форм і методик навчання.

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В. Сухомлинського, у творчості вчителів – новаторів 70 – 80 рр. ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, С. Лисенкової, у теорії розвивального навчання.

Понад 2400 років тому Конфуцій сказав:

Те, що я чую, я забуваю.

Те, що я бачу, я пам'ятаю.

Те, що я роблю, я розумію.

Дещо змінивши слова великого китайського педагога, можна сформулювати кредо інтерактивного навчання.

Те, що я чую, я забуваю.

Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю.

Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти.

Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок.

Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром [2, с. 14].

Заняття 10

Технологія опрацювання дискусійних питань та технології ситуативного моделювання.

Мета: розкрити сутність, особливості підготовки і проведення уроків історії з використанням технології опрацювання дискусійних питань та технології ситуативного моделювання, сформулювати засадничі організаційно-педагогічні принципи, які є спільними для будь-яких різновидів дискусії.

Методичні рекомендації:

Користуючись програмою, підручником, навчальними посібниками, вивчить теоретичний матеріал по темі уроку. Відповідно до теми сформулюйте мету, визначте цільові завдання та їх зміст на всіх етапах уроку. Подумайте як організувати дискусію в класі, враховуючи основні моменти: мета, від якої під час дискусії не слід відхилятися; час, якого слід дотримуватись, щоб встигнути досягти визначеної мети; підсумки, які треба підбити, аби не втратити сенс самої дискусії.

План

1. Суттєві ознаки технології опрацювання дискусійних питань.
2. Особливості підготовки і проведення уроків історії з використанням технології опрацювання дискусійних питань.
3. Суттєві ознаки ігрової моделі навчання.

Практичне завдання: після обговорення особливостей технології опрацювання дискусійних питань, змодельуйте варіанти роботи інтерактивних вправ: “Займи позицію”, “Прес-метод”, “Зміни позицію”, “Неперервна шкала думок” тощо.

Контрольні запитання

1. Сутність, завдання і особливості проведення дискусії.
2. Перерахуйте основні організаційно-педагогічні умови організації дискусії в класі.
3. Як організувати роботу з інтерактивної технології “Займи позицію” та “Зміни позицію”.

Література

1. Сучасні шкільні технології. Ч. 2 / Упоряд. І. Рожнятовська, В. Зоц. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. – С. 24 – 25.
2. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – С. 55 – 79.
3. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя / Ф. Левітас, О. Салата. – Х.: Основа, 2007. – С. 24 – 34, 35 – 51, 71 – 77.
4. Євтушенко Р. Нові підходи у вивченні історії ХХ століття / Р. Євтушенко // Історія в школах України. – 2003. – №3. – С. 2 – 7.
5. Коляда І. Діалогічна лекція як технологія інтерактивного навчання при вивченні теми «Помаранчева революція осені 2004 р. в Україні» / І. Коляда // Історія в школі. – 2005. – № 3 – 4. – С. 19 – 27.

6. Сергеев И.С. Как реализовать компетентный подход в обучении / И.Сергеев // История и обществоведение в школе. – 2004. – № 4. – С. 29 – 32.

7.Клокова Г.В. Формирование толерантного сознания школьников в процессе обучения истории / Г.В.Клокова // История и обществоведение в школе. – 2004. – № 3. – С. 19 – 25.

8. Баханов К.О. Учнівські компетенції як складова програм з історії для 12 – річної школи / К.О.Баханов // Історія в школах України. – 2004. – № 7. – С. 7 – 11.

9. Турянська О. Визначення функцій, мети та змісту історичної освіти: соціокультурні чи особистісно орієнтовані засади вибору? / О.Турянська // Історія України. – 2004. – № 37. – С. 10 – 13.

Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник.

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учня у гру. Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учніам надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише визначеними правилами гри. Вчитель в ігровій моделі виступає як інструктор (ознайомлення з правилами гри, консультації під час її проведення), головуючий, ведучий (організатор обговорення).

Як правило, ігрова модель навчання реалізується за чотири етапи:

1.орієнтація (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу;

2.підготовка до проведення гри (викладення сценарію гри, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми;

3.основна частина – проведення гри;

4.обговорення [2, с. 56].

До технології ситуативного моделювання належать:

1. Рольові ігри. 2.Симуляції або імітаційні ігри.

Рольові ігри – це розігрування конкретної життєвої ситуації за ролями. У рольовій грі учень навчається через свій досвід та почуття.

Симуляції (або імітаційні ігри) – це своєрідні рольові ігри з використанням чітко визначених (за законом або традиціями) відомих ролей та кроків, які повинні здійснити виконавці. Симуляції розвивають у дітей уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми. Регламент симуляції будується за сценарієм, який збігається з проведенням такої процедури в реальному житті. На таких уроках учитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи. Це, як правило, нестандартні уроки.

Імітаціями називають процедури з виконанням певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища навколишньої дійсності.

Як організувати роботу

1.Виберіть явище, тему для імітації.

2. Сплануйте все, що необхідно для імітації, продумайте участь у ній всього класу.

3. Надайте учням достатньо інформації, щоб вони могли впевнено виконувати всі передбачені процедури і, одночасно, вчитися.

4. Перед імітацією зробіть короткий вступ.

5. Продумайте запитання та завдання для підбиття підсумків [2, с.56 – 57].

Симуляції – це створені вчителем ситуації, під час яких учні копіюють у спрощеному вигляді процедури, пов'язані з діяльністю суспільних інститутів, які існують у справжньому економічному, політичному та культурному житті.

Як організувати роботу

1. Запропонувати тему для симуляції.

2. Сплануйте сценарій, продумайте розподіл ролей, участь у грі всього класу.

3. Надайте учням достатньо інформації, чіткі інструкції.

4. Зробіть короткий вступ (мотивація, актуалізація).

5. Продумайте запитання для підбиття підсумків [2, с. 57 – 58].

Розігрування ситуації в ролях (рольова гра, імітація).

Мета розігрування ситуації в ролях – визначити власне ставлення до конкретної життєвої ситуації, набути досвіду поведінки в подібній ситуації шляхом “гри”, виконання “ролі”, яка є близькою до реальної життєвої ситуації.

Рольова гра імітує реальність шляхом “проживання ситуації у ролі”, яка вам дісталася, та надає можливість діяти “як насправді”.

Якщо ви берете участь у рольовій ситуації, ви маєте:

- чітко дотримуватись своєї ролі;
- намагатись слухати партнерів та вчителя;
- не коментувати діяльність інших, перебуваючи в ролі;
- намагатись поставитися до своєї ролі як до реальної життєвої ситуації, в яку ви потрапили;
- вийти з ролі по закінченні сценки;
- брати участь в її аналізі [2, с. 142].

Аналіз ситуації, випадку, дилеми.

Для розбору певної ситуації вам необхідно звертати увагу на основні моменти:

Якими є факти: Що відбулося? Де і коли? Хто учасники ситуації? Що ми про них знаємо? Які факти є важливими? Які другорядними? Що в описі є фактами, а що думками, оцінками тощо?

У чому проблема ситуації: У чому полягає конфлікт? Яке питання вам треба вирішити, розв'язуючи ситуацію? У чому інтереси кожної зі сторін? Чому вони суперечливі?

Якими можуть бути аргументи: Які аргументи можуть бути наведені на захист позиції кожної зі сторін? На які документи, інформацію, інформацію ми можемо спиратися, захищаючи ту чи іншу позицію?

У чому полягає рішення: Яким буде розв'язання ситуації? Чому саме таким? На що ми спираємось, обираючи таке рішення? Якими можуть бути наслідки такого рішення? Чи існують інші шляхи розв'язання [2, с. 143]?

Правила дискусії (культура ведення дискусії)

- говоріть по черзі, а не всі одночасно;
- не перебивайте того, хто говорить;
- критикуйте ідеї, а не особу, що їх висловила;
- поважайте всі висловлені думки (точки зору);
- не змінюйте тему дискусії;
- намагайтеся заохочувати до участі в дискусії інших [2, с. 143].

Ток-шоу

Метою такої форми роботи, як “Ток-шоу” є отримання навичок публічного виступу та дискутування.

Робота організується таким чином:

- оголошується тема дискусії;
- пропонують висловитися із запропонованої теми “запрошеним гостям”;
- слово надається присутнім, які можуть виступити зі своєю думкою або ставити запитання “запрошеним” не більше 1 хв.;
- “запрошені” мають відповідати якомога коротше і конкретніше;
- ведучій також має право ставити запитання або перервати виступаючого через ліміт часу [2, с.144].

Тема 11

Структура і методика проведення інтерактивного уроку. Моделювання інтерактивного уроку

Мета: визначити роль і місце інтерактивного уроку в навчальній програмі, з'ясувати основні завдання й особливості його підготовки і проведення. Розкрити сутність інтерактивного уроку, охарактеризувати структуру і методику проведення інтерактивного уроку, з'ясувати завдання інтерактивного навчання та особливості перевірки й оцінки навчальних досягнень учнів на інтерактивному уроці.

План

1. Розкрити сутність поняття “інтерактивний урок”.
2. Охарактеризувати структуру інтерактивного уроку.
3. Розкрити особливості оцінювання навчальних досягнень учнів на інтерактивному уроці.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого питання треба усвідомити, що підвищити ефективність навчального процесу, досягти високого інтелектуального розвитку учнів, забезпечити оволодіння ними навичками саморозвитку особистості, можна використовуючи сучасні інноваційні технології, зокрема, технології інтерактивного навчання, перетворюючи, таким чином, традиційний урок в інтерактивний.

У ході підготовки другого питання треба враховувати, що застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроку, як правило, структура інтерактивного уроку складається з п'яти елементів:

- а) мотивація;
- б) оголошення теми та очікування навчальних результатів;
- в) надання необхідної інформації;
- г) інтерактивна вправа – центральна частина заняття;
- д) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку.

При підготовці третього питання треба усвідомити, що у інтерактивному навчанні важливим є не тільки здатність учня запам'ятовувати та відтворювати інформацію, а й, в першу чергу, сформованість різноманітних умінь: здатність відстоювати свою думку, аргументувати свою позицію під час дискусії, здатність спільно працювати і приймати рішення, застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях. Тобто, змінюються пріоритети оцінювання. Оцінюючи результати інтерактивного навчання, необхідно враховувати такі умови:

- підтримувати баланс перевірки знань, умінь та навичок;
- використовувати традиційні та інтерактивні технології оцінювання;
- застосовувати групове та індивідуальне оцінювання, самооцінку та взаємооцінку учнів;
- обговорювати з учнями критерії оцінювання;

Практичні завдання: всі студенти повинні підготувати план-конспект інтерактивного уроку з визначеної на попередньому занятті теми уроку. Один із

студентів буде проводити цей урок, усі інші – виконуватимуть роль учнів. Друга половина заняття буде присвячена аналізу проведеного уроку.

Контрольні запитання

- 1.Що розуміють під структурою уроку?
- 2.Завдання і функції перевірки навчальних досягнень учнів.
- 3.Організація і методичні прийоми перевірки результатів навчальної діяльності учнів.

Література

1.Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі / М.В.Гадецький, Т.М.Хлебнікова. – Харків: Ранок, 2004. – С. 49 – 57, 69 –78.

2.Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О.Пометун, Л.Пироженко. – К: А.С.К., 2004. – С. 81–116, 117 – 136.

3.Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О.Пометун, Г.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 328 с.

4.Камлова О.Є Вимоги до розвитку вмінь і навичок учнів на уроках історії та поради молодим вчителям / О.Є.Камлова // Історія. – 2005. – № 2. – С. 41 – 43.

5.Терно С. Як обрати підручник? / С.Терно // Історія в школах України. – 2004. – № 5. – С. 17 – 20.

6.Шашура Л. Нестандартні уроки з історії України та всесвітньої історії в школі / Л.Шашура. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 64с.

7.Михайлів Т.В. Нетрадиційні уроки з історії / Т.В.Михайлів // Історія та правознавство. – 2006. – № 5. – С. 2 – 9.

8.Історія України. Повний комплект тематичного оцінювання. 10 – 11 класи. – Х: Основа, 2006. – 176 с.

9.Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя / Н.П.Наволокова, В.М.Андрєєва. – Харків: Основа, 2009. – 117 с.

Педагогу слід усвідомлювати, що змістом інтерактивного уроку є програмовий матеріал. Мета – реалізація навчальних цілей, загальний розвиток учня, надання кожному з них оптимальної можливості в особистісному становленні й розвитку, розширення можливостей самовизначення. Результат – створення дидактичних умов для ситуації успіху дитини у процесі навчальної діяльності, збагачення її мотиваційної, інтелектуальної та інших сфер.

Наволокова Н.П., Андрєєва В.М. Практична педагогіка для вчителя.

Алгоритм роботи вчителя при проведенні інтерактивного уроку:

- визначення доцільності використання інтерактивних прийомів саме на цьому уроці;
- ретельний відбір та аналіз навчального матеріалу, у тому числі й додаткового (тести, приклади, ситуації, завдання для груп тощо);
- планування уроку – етапи, хронометраж, орієнтовний поділ на групи, ролі учасників, запитання та можливі відповіді;

- вироблення критеріїв оцінювання ефективності роботи груп, заняття;
- мотивація навчальної діяльності шляхом створення проблемної ситуації, наведення цікавих фактів тощо;
- забезпечення розуміння учнями змісту їхньої діяльності та формування очікуваних результатів під час оголошення, представлення теми;
- надання учням необхідної інформації для виконання практичних завдань за мінімально короткий час;
- забезпечення засвоєння навчального матеріалу учнями шляхом інтерактивної вправи (на вибір учителя);
- рефлексія (підбиття підсумків) у різних формах – індивідуальна робота, робота в парах, групах, дискусія, у вигляді малюнків, схем, графіків тощо.

Орієнтовна структура уроку із застосуванням інтерактивних технологій:

1. Мотивація (мета – сфокусувати увагу дітей на проблемі та викликати інтерес до теми). Прийоми, методи, рекомендації: коротка розповідь учителя; бесіда; демонстрування наочності; нескладна інтерактивна технологія (мозковий штурм, мікрофон, криголам тощо).

2. Оголошення теми та очікуваних навчальних результатів (мета – забезпечити розуміння учнями їхньої діяльності). Рекомендації (за О. Пометун): назвати тему уроку або попросити когось з учнів прочитати її; прочитати очікувані результати, пояснити способи діяльності учнів; пояснити, як ви будете оцінювати навчальні досягнення учнів в балах.

3. Надання необхідної інформації (мета – надати учням достатньо інформації для того, щоб вони могли виконати практичні завдання за мінімально короткий час).

Прийоми, методи, рекомендації: міні-лекція, читання тексту підручника, ознайомлення з роздатковим матеріалом; опанування і застосування інформаційних технологій.

4. Інтерактивна вправа (мета – засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку). Рекомендації: інструктування учнів щодо мети вправи, правил виконання, послідовності дій та кількості часу на виконання; об'єднання в групи; виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії; презентація результатів виконання вправи.

5. Рефлексія результатів (мета – усвідомлення отриманих результатів). Прийоми, методи, рекомендації: індивідуальна робота, робота в парах або групах; дискусії; усна розповідь; письмовий звіт; колективне обговорення.

6. Підсумки (мета – підбити підсумок засвоєння знань і встановити зв'язок між тим, що відомо і тим, що повинно вдосконалюватися в майбутньому). Рекомендації: на першій стадії: використовуйте відкриті запитання (Як? Чому? Що?); говоріть про зроблене, а не про те, що могло б бути зроблене; на другій стадії: запитуйте про причини (Чому? Як? Хто?); шукайте альтернативні теорії (Чи є інша можливість?); підберіть інші приклади; наведіть думки незалежних

експертів; на третій стадії: домагайтеся, щоб учні взяли на себе зобов'язання щодо подальших дій [9, с. 82].

Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник.

Орієнтовний розподіл часу між етапами інтерактивного уроку:

мотивація - 5 %;

оголошення теми - 5 %;

інформування учнів - 10-15 %;

інтерактивна вправа - 50-60 %;

рефлексія - 15-20 % [2, с. 81 -116].

О. Пометун, Г. Фрейман Методика навчання історії в школі.

1. Характеристика основних моделей навчання історії

Перш ніж перейти до ґрунтовного розгляду інтерактивних технологій навчання історії та інтерактивного уроку, спробуємо з'ясувати загальну суть інтерактивного навчання і порівняємо його із загальновідомими, традиційними підходами. Скористаємось підходами, запропонованими Я. Голантом [Голант Е.Я. Методи обучения в советской школе. – М., 1957. С. 267] ще в 60-х рр. ХХ ст. і охарактеризуємо три основні моделі навчання, що існують у сучасній школі. Я. Голант виділяв активну та пасивну моделі навчання залежно від участі учнів у навчальній діяльності. До цієї класифікації ми додаємо інтерактивне навчання.

Пасивна модель навчання.

Учень виступає в ролі «об'єкта» навчання, повинен засвоїти й відтворити матеріал, переданий йому вчителем, текстом підручника тощо -джерелом правильних знань. До відповідних методів навчання відносяться методи, за яких учні лише слухають і дивляться (лекція-монолог, читання, пояснення, демонстрація й відтворююче опитування учнів). Учні, як правило, не спілкуються між собою і не виконують яких-небудь творчих завдань.

Активна модель навчання.

Такий тип навчання передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність учнів. Учень виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з учителем. Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання (часто домашні), запитання від учня до вчителя і навпаки, що розвивають творче мислення.

Інтерактивна модель навчання.

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «іnter-act», де іnter – це взаємний і act – діяти, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель являються рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і

вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дозволяє педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. В ході інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення. Такі підходи до навчання не є повністю новими для української школи, наприклад у 20-ті роки¹⁹?, а також розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В. Сухомлинського, творчості вчителів-новаторів 70-80-х рр. (Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, Є. Ільїна, С. Лисенкової та ін.), теорії розвивального навчання.

У Західній Європі та США групові форми навчальної діяльності учнів активно розвивались та вдосконалювались. У кінці ХХ ст. інтерактивні технології набули поширення в теорії та практиці американської школи, де їх використовують при викладанні різноманітних предметів. Дослідження, проведені Національним тренінговим центром (США, штат Меріленд) у 80-х рр., показують, що інтерактивне навчання дозволяє різко збільшити процент засвоєння матеріалу, оскільки впливає не лише на свідомість учня, але й на його почуття, волю (дії, практику). Результати цих досліджень були виражені в схемі, що отримала назву «Піраміда навчання». З піраміди видно, що найменших результатів можна досягти за умов пасивного навчання (лекція – 5 %, читання – 10 %), а найбільших – інтерактивного (дискусійні групи – 50 %, практика через дію – 75 %, навчання інших чи негайне застосування набутого – 90 %). Це, звичайно, середньостатистичні дані.

Ці дані цілком підтверджуються дослідженнями сучасних російських психологів. За їхніми оцінками старший школяр може, читаючи очима, запам'ятати 10 % інформації, слухаючи – 26 %, розглядаючи – 30 %, слухаючи і розглядаючи – 50 %, обговорюючи – 70 %, особистий досвід – 80 %, спільна діяльність з обговоренням - 90 %, навчання інших – 95 %.

Отже, процес навчання – не автоматичне вкладання навчального матеріалу в голову учня. Він потребує напруженої розумової роботи дитини і її власної активної участі в цьому процесі. Пояснення й демонстрація, самі по собі, ніколи не дадуть справжніх, стійких знань. Цього можна досягти тільки за допомогою активного (інтерактивного) навчання.

Порівняльна характеристика моделей навчання

МОДЕЛІ НАВЧАННЯ (критерії порівняння)	ПАСИВНА МОДЕЛЬ (Суб'єкт – об'єктне навчання)	АКТИВНА МОДЕЛЬ (Суб'єкт– суб'єктне навчання)	ІНТЕРАКТИВНА МОДЕЛЬ (Суб'єкт – суб'єктне навчання)
1. Обсяг інформації, що подається і засвоюється	Великий обсяг інформації можна подати за короткий час у структурованому вигляді великій кількості учнів	Високий рівень подання інформації. Велика кількість учнів, які можуть одночасно отримувати інформацію	На вивчення порівняно невеликого обсягу інформації витрачається значний час
2. Результати навчання (знання, уміння та навички, життєві компетенції)	Засвоєння знань, їх розуміння. Розвиток умінь слухати, записувати, конспектувати велику кількість інформації, уміння відтворювати її	Засвоєння знань, їх розуміння. Орієнтована на розвиток широкого спектра пізнавальних умінь і навичок. Передбачає диференціацію навчання шляхом індивідуальних програм та завдань	Засвоєння знань, їх розуміння. Розширення пізнавальних можливостей учнів, зокрема у здобуванні, аналізі та застосуванні інформації з різних джерел. Можливість переносу отриманих умінь, навичок та способів діяльності на різні предмети та позашкільне життя учнів. Можливість розвитку соціальної та громадянської компетентності учнів на всіх предметах
3. Відсоток засвоєння інформації	Як правило, невисокий	Достатньо високий	Як правило, високий
4. Контроль над процесом навчання	Викладач добре контролює обсяг і глибину подання матеріалу, темп діяльності, час і зовнішню сторону навчання. Результати роботи учнів непередбачені. Зворотний зв'язок учителя з учнями відсутній	Викладач добре контролює обсяг і глибину вивчення, час і хід навчання. Результати роботи учнів передбачені. Існує можливість співпраці учителя з кожним з учнів окремо.	Контроль учителя за обсягом і глибиною засвоєння знань, часом і ходом навчання є опосередкованим. Результати роботи учнів, менш передбачені. Значні можливості для самоконтролю і взаємоконтролю

		Постійний зворотний зв'язок учителя з учнями	учнів. Є необхідність у подальшій корекції знань, умінь та навичок учнів
5. Роль особистості педагога	Безпосередній вплив учителя (або автора навчальних матеріалів) на учнів. Особисті якості педагога залишаються в тіні, він виступає як «джерело» знань, організатор процесу навчання	Особисті якості педагога та його професійна майстерність є однією з умов функціонування даної моделі. Учитель є джерелом знань, організатором, контролером, консультантом. Високий рівень навантаження на вчителя	Педагог є організатором, координатором навчання, фасилітатором дискусій, консультантом. Він сильніше розкривається перед учнями, виступає як лідер, наставник. Забезпечуються можливості демократичного, рівноправного партнерства між учителем і учнями та всередині учнівського колективу.
6. Роль учнів	Відносно пасивна; учні не приймають важливих рішень щодо власного і колективного процесу навчання	Забезпечена активність частини учнів. Небезпека вилучення іншої частини учнів з навчального процесу. Відсутність взаємодії всередині учнівського колективу	Надзвичайно активна. Учні приймають важливі рішення щодо процесу навчання, здійснюють процес навчання значною мірою самостійно. Мають можливість спілкування між собою і розвитку комунікативних умінь та навичок. Поєднання різноманітних видів діяльності учнів
7. Джерело мотивації навчання	Зовнішнє (оцінки, педагог, батьки, суспільство)	Поєднання зовнішніх (оцінки, педагог, батьки, суспільство) та внутрішніх (інтерес самого учня) мотивів	Глибока внутрішня мотивація (інтерес самого учня)

Так, наприклад, робота учнів у групах та парах, взаємонавчання учнів у парах змінного складу дають разючі результати, однак мають і свої слабкі сторони, які необхідно враховувати, використовуючи цю технологію:

<i>Позитивні сторони</i>	<i>Слабкі сторони</i>
1. Учитель отримує можливість більш раціонально розподілити свій час, допомагаючи більш активно дітям зі спеціальними проблемами – особистісними та інтелектуальними	1. Важко налагодити взаємонавчання як постійно діючий механізм
2. Учитель менше часу змушений витрачати на подолання труднощів з дисципліною	2. Дорослим важко контролювати процес взаємонавчання, а результат не завжди ефективний
3. Учні, які мають свій досвід «вчителювання», ставляться до вчителів з більшою повагою	3. За невдалого навчання необхідно перевчати учня «школяра-вчителя» (і його самого), що потребує додаткового часу

Для того щоб подолати складності застосування окремих інтерактивних технологій і перетворити їх слабкі сторони в сильні, треба пам'ятати:

– інтерактивна взаємодія потребує певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготовки як учням, так і педагогу. Починайте з поступового включення елементів цієї моделі, якщо ви або учні з ними не знайомі. Як педагогу, так і учням треба звикнути до них. Можна навіть створити цілий план поступового впровадження інтерактивного навчання. Краще старанно підготувати декілька інтерактивних занять у навчальному році, чим часто проводити наспіх підготовлені «ігри»;

– можна провести з учнями особливе «організаційне заняття» і створити разом із ними «правила роботи в класі». Налаштуйте учнів на старанну підготовку до інтерактивних занять. Використовуйте спочатку прості інтерактивні технології - робота в парах, малих групах, «мозковий штурм» і т. д. Коли у вас і в учнів з'явиться досвід подібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато легше, а підготовка не буде потребувати багато часу;

– використання інтерактивного навчання – не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, що найкраще сприяє атмосфері співробітництва, порозуміння і доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно-орієнтоване навчання;

– якщо застосування вами інтерактивної моделі у конкретному класі веде до протилежних результатів, треба переглянути вашу стратегію й обережно підходити до її використання. Можливо, варто обговорити цю ситуацію з учнями (чи правильно ви їх розумієте і використовуєте, чи готові ви й учні до їх використання?);

– для ефективного застосування інтерактивного навчання, зокрема для того, щоб охопити весь необхідний обсяг матеріалу і глибоко його вивчити (а не перетворити технології в безглузді «ігри заради самих ігор»), педагог повинен старанно планувати свою роботу, щоб:

– дати завдання учням для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

– відібрати для уроку або заняття такі інтерактивні вправи, які дали б учням «ключ» до освоєння теми;

– під час самих інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно або «граючись» виконали його;

– на одному занятті можна використовувати одну (максимум дві) інтерактивні вправи, а не їх калейдоскоп;

– дуже важливим є провести спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема акцентуючи увагу і на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

– проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Для зміцнення контролю над ходом процесу навчання за умов використання інтерактивної моделі навчання викладач також повинен попередньо добре підготуватися:

- глибоко вивчити і продумати матеріал, у тому числі додатковий, наприклад, різноманітні тексти, зразки документів, приклади, ситуації, завдання для груп тощо;

- старанно спланувати і розробити заняття: визначити хронометраж, ролі учасників, підготувати питання і можливі відповіді, виробити критерії оцінки ефективності заняття (при описі ходу занять автори постаралися максимально полегшити підготовку викладача до проведення заняття, докладно описуючи весь хід занять);

- мотивувати учнів до вивчення шляхом добору найбільш цікавих для учнів випадків, проблем; оголошення очікуваних результатів (цілей) заняття і критеріїв оцінки роботи учнів;

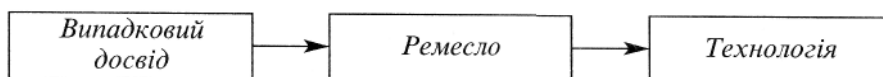
- передбачити різноманітні методи для привернення уваги учнів, настроювання їх на роботу, підтримання дисципліни, необхідної для нормальної роботи аудиторії; цьому, зокрема, можуть сприяти різноманітні вправи.

2. Інтерактивні технології навчання

Розвиток науки і техніки запропонував вчителям та учням нові форми комунікації, нові типи рішення абстрактних і конкретних завдань, перетворюючи вчителя із авторитарного транслятора готових ідей у натхненника інтелектуального та творчого потенціалу учня. Майбутнє за системою навчання, що вкладалася б у схему *учень – технологія – вчитель*, за якої викладач перетворюється в педагога – методолога, технолога, а учень стає активним учасником процесу навчання. Педагогічна майстерність сучасного вчителя має розвиватись «не через забезпечення його великою кількістю рецептурних посібників і широке використання ним готових поурочних розробок.

У сучасній педагогічній літературі й досі не існує єдиних, вичерпних, уніфікованих визначень понять освітні, педагогічні, навчальні технології.

Оскільки визначення терміна «технологія навчання» надзвичайно важливе для розуміння суті запропонованих нами підходів, спробуємо розібратись. Звернення до історії розвитку виробництва дає підстави припустити, що розвиток будь-якої галузі *діяльності* людини відбувається за схемою:



Ми бачимо, що виготовлення будь-якого продукту проходить кілька етапів, починаючи від перших, невмілих спроб і закінчуючи певним, добре продуманим способом виробництва з використанням технічних чи якихось інших засобів виробництва під керівництвом людини.

Можна припустити, що різниця між технологією і методикою в сфері освіти полягає в тому ж, у чому різниця між технологією й ремісництвом у виробничій

сфері. Тобто це різниця між високопродуктивним машинним виробництвом і відносно низькоефективною ручною працею.

На думку деяких дослідників, технологію від методики відрізняють «два принципові моменти: гарантія кінцевого результату й проектування майбутнього навчального процесу. Педагогічна технологія – набір процедур, які поновлюють професійну діяльність учителя і гарантують кінцевий запланований результат». Окрім того, за технологічного навчання відсутні безліч «якщо»: якщо талановитий вчитель, талановиті діти, багата школа. «Методика виникає в результаті узагальнення досвіду або впровадження нових засобів. Технологія ж проектується, виходячи з конкретних умов, та орієнтується на заданий, а не на передбачуваний результат». Технологія, на відміну від методик, не допускає варіативності, із неї не можна викинути якісь елементи. Технологічний підхід не допускає пошукової діяльності, проб, тут не може бути помилок. Для технологічного навчання обов'язковим є постійний зворотний зв'язок, внесення виправлення та змін у подальшу діяльність.

У глосарії термінів ЮНЕСКО поняття «педагогічна технологія» трактується як конструювання та оцінювання освітніх процесів шляхом врахування людських, часових та інших ресурсів для досягнення ефективності освіти. Педагогічна технологія відповідає на запитання як, яким чином (методами, прийомами, засобами) досягти поставленої педагогічної мети, установлюючи порядок використання різноманітних моделей навчання. Таким чином, технологія – це комплекс, що складається із:

- запланованих результатів;
 - засобів оцінки для корекції та вибору оптимальних методів, прийомів навчання, оптимальних для даної конкретної ситуації;
 - набору моделей навчання, розроблених вчителем на цій основі.
- Розглянемо ці компоненти більш ґрунтовно.

1. Для планування результатів застосовують рівневий підхід. Рівнів планування результатів може бути скільки завгодно. Основних, згідно з теорією розвивального навчання Л.С. Виготського, три: 1) орієнтація на випадкові одиничні ознаки (узнавання, згадування) – мінімальний рівень (уповільнений); 2) орієнтація на локальні ознаки (співставлення, порівняння) – загальний (оптимальний); 3) орієнтація на глобальні ознаки та властивості (перенос знань на нову ситуацію)

- прискорений рівень планування результатів.

2. Технологія має містити критерії для оцінки стану учнів, вибору моделі навчання.

3. Модель – найбільш короткий шлях від початкових умов до запланованих результатів. В основі моделі – комплекс методів навчання.

Технологія навчання відображає шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах педагогічної технології. Деякі дослідники називають її ще й дидактичною технологією²⁰⁴.

Будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати основним критеріям технологічності: *системності* (наявність логіки процесу, взаємозв'язку частин,

цілісність), *керованості* (можливість діагностики досягнення цілей, планування процесу навчання), *ефективності* (технологія повинна вибиратись відповідно до результатів і оптимальних затрат, гарантувати досягнення певного стандарту навчання), *відтворюваності* (можливості застосування в інших однотипних навчальних закладах іншими суб'єктами).

Виходячи з усього сказаного вище, ми будемо надалі говорити про інтерактивну модель навчально-виховного процесу, яка передбачає використання інтерактивних технологій, а також відповідних їм методів навчання за різних форм організації.

У темі «Поняття про методи, прийоми і засоби навчання історії» було надано класифікацію інтерактивних методів навчання історії за характером взаємодії вчителя і учнів. Такими методами є: *груповий* (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах); *колективний* (багатостороння взаємодія є полілогом, в якому бере участь кожен учень класу); *колективно-груповий* (коли робота малих груп поєднується з роботою всього класу). Ці методи є частиною інтерактивних технологій навчання і разом з цілями, відповідно структурованим змістом та засобами навчання складають інтерактивну модель. Кожен з методів виступає у навчанні історії як сукупність прийомів і засобів, адекватних змісту навчального історичного матеріалу. Наприклад, працюючи у малих групах, учні застосовують прийоми навчальної роботи на емпіричному (сюжетне оповідання, аналітичний опис, образна характеристика тощо) і теоретичному рівні (міркування, пояснення, доведення та ін).

Розглянемо докладніше інтерактивні методи як основу для розбудови інтерактивних технологій навчання.

Колективний (фронтальний) метод передбачає навчання однією людиною (здебільшого вчителем) групи учнів чи цілого класу. За такої організації навчальної діяльності кількість слухаючих завжди більша від тих, хто говорить. Усі учні, в кожен момент часу працюють разом чи індивідуально над одним завданням із наступним контролем результатів.

Груповий (кооперативний) метод передбачає навчання у малих групах учнів, об'єднаних спільною навчальною метою. Вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативний метод відкриває для учнів можливості співпраці зі своїми ровесниками, дозволяє реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню учнями більш високих результатів засвоєння знань та формування вмінь. Він легко і ефективно поєднується з традиційними формами і методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання.

Почуття групової приналежності дає учням змогу подолати труднощі, які постають на їх шляху. Коли діти навчаються разом з іншими, вони відчують істотну емоційну та інтелектуальну підтримку, яка дає їм можливість вийти далеко за рамки їх нинішнього рівня знань і умінь.

Ключовою ознакою інтерактивного групового методу є кооперація учнів. Групову роботу, яка поширена в сучасній українській школі, не завжди можна

вважати кооперативною, перш за все тому, що при такій роботі учні не мають спільної мети. Адже вчитель ставить перед дітьми не спільну, а однакову для всіх мету. Внаслідок цього в учнів виробляється ставлення до навчальної діяльності не як до спільної і творчої праці, а як до чогось індивідуального й обов'язкового. Діяльність, спрямована на досягнення спільної мети, об'єднує, а однакової – викликає конкуренцію, змагання.

Спільну мету легко відрізнити від однакової для всіх. Якщо завдання, поставлене вчителем може виконати кожен учень самостійно, навіть працюючи в групі, то така мета однакова для всіх. А якщо за певний, вказаний проміжок часу завдання можуть виконати лише всі учні спільними зусиллями, то така мета є спільною. Одна людина досягти її не в змозі.

Навчальна мета може бути спільною в тому випадку, коли в ході навчання, окрім засвоєння нових знань, умінь і навичок, група учнів навчає кожного свого члена. Це передбачає систематичну участь кожного учня в навчанні всіх.

Співробітництво (кооперація) – це спільна діяльність для досягнення загальних цілей²⁰⁵. У межах спільної діяльності індивідууми прагнуть одержати результати, що є вигідними для них самих і для всіх інших членів групи. Кооперативним навчанням називається такий спосіб його організації, при якому учні працюють у невеликих групах, щоб забезпечити найбільш ефективний навчальний процес для себе і своїх товаришів. Ідея проста. Одержавши інструкції від учителя, учні об'єднуються в невеликі групи. Потім вони виконують отримане завдання - доти, доки всі члени групи не зрозуміють і не виконають його успішно. Спільні зусилля приводять до того, що всі члени групи прагнуть до взаємної вигоди.

У результаті виграють усі («Твій успіх йде на користь мені, а мій -на користь тобі»), учні усвідомлюють, що всі члени групи приречені на загальну долю («Або ми потонемо, або впливемо, але – разом»). Успіхи кожного визначаються не тільки їм самим, але і зусиллями його товаришів («Ми не можемо обійтися без тебе»). Усі члени групи пишаються успіхами один одного і разом святкують перемогу, коли один із членів групи удостоюється похвали за особливі досягнення («Ми всі поздоровляємо тебе з успіхом!»). У ситуаціях кооперативного навчання існує позитивна взаємозалежність цілей, що досягаються учнями: вони розуміють, що можуть досягти своїх особистих цілей тільки за умови, що їхні товариші по групі також досягнуть успіху.

Успіх члена команди при презентації результатів дослідження групою якоїсь теми, наприклад «Визвольна війна українського народу: чи були альтернативи об'єднанню з Москвою?», залежить як від його особистих зусиль, так і від внеску інших членів групи, що допомагають йому знаннями, вміннями і практичними можливостями. Жоден член групи поодиноці не має всієї інформації, вміння чи можливості, необхідних для того, щоб забезпечити успіх групової діяльності.

Навчальні цілі учнів можуть бути структуровані по-різному: одні стимулюють спільні зусилля, інші – конкуренцію, треті – тільки зусилля окремої особистості. На відміну від ситуації кооперативного навчання, ситуація

конкуренції виникає, коли учні змагаються один з одним, щоб досягти мети, що насправді досяжна тільки для одного чи декількох учнів. У конкуренції присутня негативна взаємозалежність між цілями, що досягаються. Учні розуміють, що вони досягають своїх цілей тільки за умови, що інші учні класу зазнають невдачі. Здійснюється нормативна оцінка власних досягнень. У підсумку -учні або ретельно працюють, щоб перемогти інших однокласників, або, махнувши рукою, відступають, оскільки не вірять, що в них є шанс на перемогу. В індивідуалістській навчальній ситуації учні працюють поодиночці, щоб досягти цілей, що ніяк не співвідносяться з цілями однокласників. Цілі, до яких прагнуть учні, незалежні одна від одної. Учні розуміють, що їхні успіхи не залежать від діяльності товаришів. Як результат, вони зосереджуються винятково на власних інтересах і персональному успіху, а успіхи і невдачі інших ігнорують як те, що не має ніякого значення.

Позитивний ефект, що має співробітництво для досягнення багатьох важливих результатів, робить груповий кооперативний метод одним з найбільш цінних інструментів в арсеналі педагога.

Організувати урок таким чином, щоб учні дійсно працювали в режимі співробітництва, можна лише розуміючи, які компоненти запускають механізм співробітництва.

Оволодіння суттєвими компонентами співробітництва дозволяє вчителям:

- застосовувати кооперативний метод за умов роботи за діючими навчальними програмами в межах звичайних шкільних курсів;

- перебудовувати уроки, уже побудовані на застосуванні кооперативного методу, таким чином, щоб вони відповідали даній навчальній ситуації і дозволяли корегувати недоліки навчальних програм та недостатній пізнавальний рівень учнів;

- діагностувати проблеми, що можуть виникнути в деяких учнів при кооперативному навчанні, і втручатися, щоб збільшити ефективність навчання в групі.

Суттєвими компонентами співробітництва є позитивна взаємозалежність; особистісна взаємодія, що стимулює діяльність; індивідуальна і групова підзвітність; навички міжособистісного спілкування і спілкування в невеликих групах; обробка даних про роботу групи. Структурне систематичне включення цих основних елементів у ситуацію навчання дозволяє сподіватися, що група буде застосовувати саме спільні зусилля і що вдасться дисципліновано впровадити кооперативне навчання – успішне і надовго.

Кооперативне навчання може здійснюватись не тільки в групах, але й у парах. Пара є різновидом навчального колективу, де відбувається взаємонавчання. Взаємодія учнів у парі, порівняно з групою, має свої особливості, які відбиваються на організації діяльності, але за механізмами впливу на розвиток дітей є значною мірою подібною до групової діяльності. Робота в парах застосовується і як окрема самостійна технологія навчання, і як підготовчий етап до роботи в групах, який допомагає розвинути в учнів комунікативні та інші вміння і навички.

Отже, основними ознаками групового методу є:

1. Об'єднання учнів класу в групи для досягнення конкретного навчального результату. Склад групи не може бути постійним протягом тривалого часу. Він змінюється залежно від змісту і характеру навчальних завдань, що необхідно виконати.

2. Кожна група розв'язує певну проблему, визначену завданням, яке може бути:

– *за складністю* однаковим для гетерогенних (складаються з учнів з різним рівнем пізнавальних можливостей) груп або диференційованим для гомогенних (складаються з учнів приблизно рівних за пізнавальними можливостями);

– *за змістом та навчальною метою* однаковим для всіх груп (без залежності від складу групи).

– *за змістом* взаємодоповнюючим або послідовно пов'язаним із завданнями інших груп за логікою матеріалу, що дозволяє вивчити проблему з різних боків;

– *за способом (процедурою)* виконання різним або однаковим.

3. Завдання в групі виконується в такий спосіб, щоб було можливо врахувати і оцінити індивідуальний внесок кожного члена групи й групи в цілому.

Кількість учнів у групі залежить від загальної кількості їх у класі, характеру і обсягу знань, що опрацьовуються, наявності необхідних матеріалів, часу, відведеного на виконання роботи. Вона обумовлюється наданням кожному учневі можливості зробити чітко визначений внесок у виконання завдання. Оптимальною вважають групу з 3 – 6-ти осіб тому, що при меншій кількості учням важко різнобічно розглянути проблему, а при більшій – складно врахувати, яку саме роботу виконав кожний учень.

Зі збільшенням розміру групи збільшується рівень набуття спроможності, досвіду і навичок. Проте підвищується ймовірність порушень правил поведінки, прийнятих всіма.

Об'єднання в групи може здійснюватись вчителем (у більшості випадків на добровільній основі, за результатами жеребкування) або самими учнями за власним вибором. Існує багато ефективних способів об'єднання учнів у групи:

– можна заздалегідь скласти список і вивісити його в класі ще до уроку. У цьому випадку вчитель контролює склад групи;

– можна попросити учнів розрахуватися на «перший, другий ...», об'єднати їх за порами року, квітками тощо (замість номерів можна використовувати різнобарвні картки, різноманітні предмети і т. д).

В окремих випадках вчитель може зберегти групу, яка вже почала працювати над проблемою на декілька уроків у постійному складі, або виділити постійно (на певний час) діючу групу експертів, спостерігачів тощо. Треба тільки пам'ятати, що демократичність інтерактивного навчання, його особистісна орієнтованість потребує обов'язкового залучення учнів до організації їхньої діяльності, тобто обговорення з ними можливого складу груп, процедур групової діяльності, її очікуваних результатів і досягнення демократичної згоди між учнями і вчителем на всіх етапах навчально-виховного процесу.

Отже, групи можуть бути гомогенними (однорідними), тобто об'єднувати учнів за певними ознаками, наприклад за рівнем знань та позаурочної інформації з предмета, або гетерогенними (різнорідними). Найбільш бажано поміщати в одну групу сильних, середніх і слабких учнів. У різнорідних групах стимулюється творче мислення й інтенсивний обмін ідеями.

За умов використання колективно-групового методу робота малих груп поєднується з фронтальною, зберігаючи основний принцип інтеракції: постійну взаємодію учнів між собою, їх співпрацю, спілкування, співробітництво. Вчитель тільки організатор і координатор такої взаємодії. Застосування групових форм організації діяльності учнів в рамках класноурочної системи навчання дає змогу позбутися деяких її вад і є однією з умов використання інтерактивних технологій навчання.

Таким чином, використання інтерактивних методів навчання історії в рамках класноурочної системи дає змогу позбутися деяких її вад і є однією з умов використання інтерактивних технологій навчання.

Розглянемо докладніше ті технології інтерактивного навчання, що були запропоновані у даному посібнику для опрацювання його змісту.

Робота в парах

Технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах, її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети: засвоєння, закріплення, перевірки знань тощо. Крім того, вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію. Робота в парах дає учням час подумати, обміняти ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилитися від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу.

Серед них можна назвати такі:

- Обговорити навчальний текст, завдання, історичний документ.
- Взяти інтерв'ю і визначити ставлення партнера до історичної події, постаті, змісту документа.
- Зробити критичний аналіз чи редагування письмової роботи один одного.
- Зробити підсумок уроку чи серії уроків по темі.
- Розробити разом запитання до викладача.
- Проаналізувати проблему, визначити способи її розв'язання, визначити та узагальнити зв'язки та тенденції історичного розвитку, ознаки поняття, підібрати історичні приклади, що конкретизують теорію, порівняти явища, події, процеси.
- Протестувати один одного (перевірити засвоєння певного навчального історичного матеріалу).
- Дати відповіді на запитання вчителя.
- Порівняти записи, зроблені в класі та ін.

Пам'ятка для вчителя

1. Запропонуйте учням завдання, задайте запитання для невеличкої дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Після пояснення питання або фактів, наведених

у ситуації, дайте їм 1 – 2 хвилини для продумування можливих відповідей або рішень індивідуально.

2. Об'єднайте учнів у пари, визначте, хто з них буде висловлюватись першим, і попросіть обговорити свої ідеї один з одним. Краще відразу визначити час на висловлення кожного в парі і спільне обговорення. Це допомагає звикнути до чіткої організації роботи в парах. Вони мають досягти згоди (консенсусу) щодо відповіді або рішення.

3. По закінченні часу на обговорення кожна пара представляє результати роботи, обмінюється своїми ідеями та аргументами з усім класом. За потребою це може бути початком дискусії або іншої пізнавальної діяльності.

Два – чотири – всі разом

Ще один варіант кооперативного навчання, що є похідним від парної роботи, ефективний для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та вести дискусію.

Пам'ятка для вчителя

1. Задайте учням запитання для обговорення, дискусії або аналізу гіпотетичної ситуації. Після пояснення запитання або фактів, наведених у ситуації, дайте їм 1 – 2 хвилини для продумування можливих відповідей або рішень індивідуально.

2. Об'єднайте учнів у пари і попросіть обговорити свої ідеї один з одним. Визначте час на висловлення кожного в парі і спільне обговорення. Попередьте, що пари обов'язково мають досягти згоди (консенсусу) щодо відповіді або рішення.

3. Об'єднайте пари в четвірки і попросіть обговорити попередньо досягнуті рішення щодо поставленої проблеми. Як і в парах, прийняття спільного рішення обов'язкове.

4. Залежно від кількості учнів у класі можна об'єднати четвірки в більші групи чи перейти до колективного обговорення проблеми.

Робота в малих групах

Роботу в групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Якщо витрачені зусилля й час не гарантують бажаного результату, краще вибрати парну роботу або будь-яку з наведених вище технологій для швидкої взаємодії. Використовуйте малі групи тільки в тих випадках, коли задача вимагає спільної, а не індивідуальної роботи.

Пам'ятка для вчителя

1. Переконайтеся, що учні володіють знаннями та вміннями, необхідними для виконання завдання. Якщо робота виявиться надто складною для більшості учнів, вони не стануть докладати зусиль.

2. Об'єднайте учнів у групи. Почніть із груп, що складаються з трьох учнів. П'ять-шість чоловік - це оптимальна верхня межа для проведення обговорення в рамках малої групи. У процесі формування груп остерігайтеся навішування будь-яких «ярликів» на учнів.

3. Запропонуйте їм пересісти по групах. Переконайтеся в тому, що учні сидять по колу – «пліч-о-пліч, око-в-око». Усі члени групи повинні добре бачити один одного.

4. Повідомте (нагадайте) учнів про ролі, які вони повинні розподілити між собою і виконувати під час групової роботи:

Спікер, головуючий (керівник групи):

- зачитує завдання групи;
- організовує порядок виконання;
- пропонує учасникам групи висловитися по черзі;
- заохочує групу до роботи;
- підводить підсумки роботи;
- визначає доповідача. Секретар:

- веде записи результатів роботи групи;
- записи веде коротко й розбірливо;

– як член групи повинен бути готовий висловити думки групи у підсумках чи допомогти доповідачу.

Посередник:

- стежить за часом;
- заохочує групу до роботи. Доповідач:
- чітко висловлює думку групи;
- доповідає про результати роботи групи.

5. Будьте уважні до питань внутрігрупового керування. Якщо один з учнів повинен відзвітувати перед класом про роботу групи, забезпечте справедливий вибір доповідача.

6. Дайте кожній групі конкретну задачу й інструкцію (правила) щодо організації групової роботи. Намагайтеся зробити свої інструкції максимально чіткими. Малоймовірно, що група зможе сприйняти більше одної чи двох, навіть дуже чітких, інструкцій за один раз.

7. Стежте за часом. Надайте групам досить часу на виконання завдання. Подумайте, чим зайняти групи, які справляться із завданням раніше за інших.

8. Подумайте про те, як ваш метод заохочення (оцінки) впливає на застосування методу роботи в малих групах. Забезпечте нагороди за групові зусилля.

9. Будьте готові до підвищеного шуму, характерного для методу спільного навчання.

10. Під час роботи груп обійдіть їх, запропонувавши допомогу. Зупинившись біля визначеної групи, не відволікайте увагу на себе. Подумайте про свою роль у подібній ситуації.

11. Запропонуйте групам представити результати роботи.

12. Запитайте учнів, чи була проведена робота корисною і чого вони навчилися. Використайте їхні ідеї наступного разу.

13. Прокоментуйте роботу груп з точки зору її навчальних результатів та питань організації процедури групової діяльності.

Приблизно таким чином ви маєте організувати роботу в групах до того часу, коли вона стане звичною для учнів.

Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і представлення групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп.

«Діалог». Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це знаходить своє відображення у складанні кінцевого тексту, узагальнюючої характеристики, переліку ознак, схемі, таблиці тощо. Наприклад, на уроці систематизації та узагальнення знань з теми «Країни Стародавнього Сходу» (6 клас) кожна з груп працює з навчальним матеріалом однієї з країн, узагальнюючи його за спільними для всіх критеріями: природні умови, господарство, характер влади, верстви населення, культура тощо. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи тієї групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

Клас об'єднується у 5 – 6 робочих груп і групу експертів з сильних учнів. Робочі групи отримують 5 – 10 хвилин для виконання завдання. Група експертів складає свій варіант виконання завдання, стежить за роботою груп і контролює час. По завершенні роботи представники від кожної робочої групи на дошці або на аркушах паперу роблять підсумковий запис. Потім, по черзі, надається слово одному доповідачеві від кожної групи. Експерти фіксують спільні погляди, а на завершення пропонують узагальнену відповідь на завдання. Групи обговорюють і доповнюють її. До зошитів занотовується кінцевий варіант.

«Спільний проект». Має таку ж саму мету та об'єднує в групи, як і діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків. По завершенні роботи кожна група звітує і записує на дошці певні положення. В результаті з відповідей представників груп складається спільний проект, який рецензується та доповнюється групою експертів.

«Пошук інформації». Різновидом, прикладом роботи в малих групах є командний пошук інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану вчителем лекцію або матеріал попереднього уроку, домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Використовується, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал. Така технологія завжди використовується на лабораторних і практичних заняттях з історії.

Для груп розробляються запитання, відповіді на які можна знайти в різних джерелах інформації. До них можуть належати:

- документи,
- підручники,
- довідкові видання,
- доступна інформація на комп'ютері,
- артефакти (пам'ятки матеріальної культури).

Учні об'єднуються в групи. Кожна група отримує запитання по темі уроку. Визначається час на пошук та аналіз інформації. Наприкінці уроку заслуховуються повідомлення від кожної групи, які потім повторюються і, можливо, розширюються всім класом.

Коло ідей

Метою «Коло ідей» є вирішення гострих суперечливих питань або створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого запитання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

Коли малі групи завершили виконувати завдання і готові представити інформацію, кожна з них по черзі озвучує лише один аспект проблеми, що обговорювалась. Продовжуючи по колу, вчитель запитує всі групи по черзі, поки не вичерпаються ідеї. Це дозволить кожній групі розповісти про результати своєї роботи, уникаючи ситуації, коли перша група, що виступає, подає всю інформацію.

Як варіант, можуть представлятися по колу результати не тільки групової, а й індивідуальної роботи. Цей метод є ефективним для вирішення проблемних питань. Для створення списку думок, точок зору можна попросити кожного учня по черзі запропонувати одну ідею усно або написати свою думку або ідею на картці-індексі без імені. Вчитель збирає усі картки і складає список зазначених в них ідей на дошці або починає дискусію, використовуючи інформацію з карток.

Обговорення проблеми в загальному колі

Це технологія, яка застосовується, як правило, в комбінації з іншими, її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів до складних або проблемних питань в навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо. Вчителі мають заохочувати всіх до рівної участі та дискусії.

Пам'ятка для вчителя

Бажано розташувати стільці або парти по колу. Весь клас обговорює ідеї чи події, що стосуються якоїсь певної теми. Обговорення будується навколо запланованої або імпровізованої теми, яку слід визначати зрозуміло для всіх присутніх до початку обговорення. Учні висловлюються за бажанням. Обговорення триває, доки є бажання висловитись. Вчитель бере слово (якщо вважає за потрібне) наприкінці обговорення. Він може висловити свою думку.

«Мікрофон»

Різновидом загальногрупового обговорення є технологія «Мікрофон», який надає можливість кожному сказати щось швидко, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Пам'ятка для вчителя

- Поставте запитання класу.
- Запропонуйте класу якийсь предмет (ручку, олівець тощо), який буде виконувати роль уявного мікрофона. Його учні будуть передавати один одному, по черзі беручи слово.
- Надавайте слово тільки тому, хто отримує уявний мікрофон.
- Запропонуйте учням говорити лаконічно й швидко (не більше ніж 0,5 – 1 хвилину).
- Не коментуйте і не оцінюйте подані відповіді.

Незакінчені речення

Цей прийом часто поєднується з методом «мікрофона» і надає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення власних ідей, порівнювати їх з іншими. Робота з такою методикою дає присутнім змогу долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати уміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

Пам'ятка для вчителя

Визначивши тему, з якої учні будуть висловлюватись в колі ідей або використовуючи уявний мікрофон, вчитель формулює незакінчене речення і пропонує учням, висловлюючись, закінчувати його. Кожний наступний учасник обговорення повинен починати свій виступ зі запропонованої формули. Учениці та учні працюють з відкритими реченнями, наприклад: «На сьогоднішньому уроці для мене найбільш важливим відкриттям було...» Або: «Ця інформація дозволяє нам зробити висновок, що...» Або: «Це рішення було прийняте тому, що...» тощо.

«Мозковий штурм»

Відома інтерактивна технологія колективного обговорення, що широко використовується для вироблення декількох рішень конкретної проблеми. Мозковий штурм спонукає учнів проявляти уяву та творчість, дозволяє їм вільно висловлювати свої думки. Мета «мозкового штурму» чи «мозкової атаки» в тому, щоби зібрати якомога більше ідей щодо проблеми від усіх учнів протягом обмеженого періоду часу.

Пам'ятка для вчителя

Після презентації проблеми та чіткого формулювання проблемного питання (його краще записати на дошці) запропонуйте всім висловити ідеї, коментарі, навести фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою.

Запишіть усі пропозиції на дошці чи на великому аркуші паперу в порядку їх виголошення без зауважень, коментарів чи запитань.

Зверніть увагу на такі моменти.

1. Під час висування ідей не пропускайте жодної. Якщо ви будете роздумувати над ідеями й оцінювати їх під час висловлювання, учні зосередять більше уваги на відстоюванні своїх ідей, ніж на спробах запропонувати нові і більш досконалі.

2. Необхідно заохочувати всіх до висування якомога більшої кількості ідей. Варто підтримувати й фіксувати навіть фантастичні ідеї. (Якщо під час мозкового штурму не вдасться одержати багато ідей, це може пояснюватися тим, що учасники піддають свої ідеї цензурі - двічі подумують, перед тим як висловлять.)

3. Кількість ідей заохочується. В остаточному підсумку кількість породжує якість. В умовах висування великої кількості ідей учасники штурму мають можливість пофантазувати.

4. Спонукайте всіх учнів розвивати або змінювати ідеї інших. Об'єднання або зміна раніше висунутих ідей часто веде до висунення нових, що перевершують попередні.

5. У класі можна повісити такий плакат:

А. Кажіть усе, що вважаєте за потрібне.

В. Не обговорюйте і не критикуйте висловлювання інших.

С. Можна повторювати ідеї, запропоновані будь-ким іншим.

Д. Розширення запропонованої ідеї заохочується.

б. По закінченні обговоріть й оцініть запропоновані ідеї.

“Займи позицію”

Цей метод корисний на початку роботи з дискусійними питаннями та проблемами. Його можна використовувати на початку уроку для демонстрації розмаїття поглядів на проблему, що вивчатиметься, або після опанування учнями певної інформації з проблеми і усвідомлення ними можливості протилежних позицій щодо її вирішення. Слід використовувати дві протилежні думки, які не мають однієї (правильної) відповіді.

Розглядаючи протилежні позиції з дискусійної проблеми, учні:

1) знайомляться з альтернативними поглядами, різними типами історичних інтерпретацій;

2) прогнозують, які наслідки будуть мати індивідуальні позиції і політичні рішення для суспільства, для окремих людей;

3) на практиці використовують уміння захищати власну позицію;

4) вчаться вислуховувати інших;

5) отримують додаткові знання з теми.

Пам'ятка для вчителя

– Запропонуйте учням дискусійне питання і попросіть їх визначити власну позицію щодо цього питання.

– Розмістіть плакати в протилежних кутах кімнати. На одному з них написано «згідний (згідна)», на іншому – «не згідний (не згідна)». (Варіанти: на плакатах можуть бути викладені полярні позиції щодо проблеми: наприклад, «Іван Виговський обов'язково повинен був укласти Гадяцький мир з Польщею» і «За цих історичних умов ні в якому разі не можна було підписувати ніяких угод з Польщею»). Або ви можете запропонувати три позиції:

Так	Ні	Не знаю (це складне питання для мене)
-----	----	---------------------------------------

– Вивісіть правила проведення вправи й обговоріть їх.

– Попросіть учасників стати біля відповідного плаката, залежно від їхньої думки щодо обговорюваної проблеми, «проголосувати ногами».

– Виберіть декількох учасників і попросіть їх обґрунтувати свою позицію або запропонуйте всім, хто поділяє одну і ту саму точку зору, обговорити її і виробити спільні аргументи на її захист.

– Після викладу різних точок зору запитайте, чи не змінив хто-не-будь з учасників своєї думки і чи не хоче перейти до іншого плаката. Запропонуйте учням перейти і обґрунтувати причини свого переходу.

– Попросіть учасників назвати найбільш переконливі аргументи своєї та протилежної сторони.

Дискусія

Дискусія – це широке публічне обговорення якогось спірного питання. Вона є важливим засобом пізнавальної діяльності, сприяє розвитку критичного мислення учнів, дає можливість визначити власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми.

Пам'ятка для вчителя

1. Планування дискусії

а) Виберіть тему для дискусії. Вона має бути сформульована проблемно, щоб підходи до її висвітлення були різновекторними.

б) Дуже важливим елементом дискусії є план. Він може пропонуватись учасникам заздалегідь, напередодні дискусії. Учні, маючи такий план, можуть підготуватись до обговорення: попрацювати з літературою, довідниками, підготувати собі нотатки тощо.

в) Можна практикувати складання плану дискусії за відомою заздалегідь темою безпосередньо на початку обговорення. У такому разі вчителю доцільно залучити до складання плану самих учнів.

г) Підготуйте матеріал, який учні повинні будуть прочитати вдома. Намагайтесь, щоб там були представлені всі точки зору.

д) Складіть список запитань, які допоможуть вам спрямовувати обговорення та привертати увагу класу до проблеми.

е) Для того щоб дискусія була відвертою, необхідно створити в класі атмосферу довіри та взаємоповаги. Тому в класі бажано виробити правила культури ведення дискусії.

2. Хід дискусії

а) Повторіть з учнями основні правила участі в дискусії.

б) Робіть помітки, які дозволять вам триматися в рамках обговорюваної проблеми.

в) Активно користуйтеся жестами та мімікою, які допомагають підтримувати хід дискусії, не перериваючи її.

г) Для того щоб повернутись до теми обговорення, скажіть, наприклад, так: «Схоже, ми відхилилися, давайте повернемося до поняття ...»

д) Уважно слухайте учнів, стежте за ходом обговорення, настроєм, не давайте відхилитись від теми.

е) Не дозволяйте обговоренню перетворитись в гарячу суперечку, але й не гасіть всі прояви емоцій. Задавайте конкретні запитання, щоб пробудити обговорення, й абстрактні, щоб остудити запал.

є) Змініть формулювання проблем, що обговорюються, або застосуйте інший прийом поживалення думок, якщо дискусія вщухає.

ж) Щоб завершити обговорення, запитайте, наприклад: «Ніхто не хоче ще щось додати на завершення?»

з) Виділіть досить часу для заключної частини і попросіть самих учнів підсумувати за такою схемою:

– Які найбільш переконливі аргументи обох сторін? Перерахуйте їх.

– Якщо під час обговорення виникли додаткові запитання, де можна отримати інформацію?

Дебати

Один із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли учні навчилися працювати в групах та засвоїли технології розв'язання проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учням необхідно довго готуватися й публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції. Кожна група має переконати опонентів і схилити їх до думки змінити свою позицію. Однак можна поставити й інше завдання – спільно вирішити поставлену проблему. В такому разі учні повинні будуть, висловивши свою точку зору, уважно вислухати протилежну сторону, щоб знайти точки дотику. Важливо, щоб учасники дебатів не переносили емоції один на одного, а спілкувались спокійно.

Пам'ятка для вчителя

1. Підготовка:

- а) повідомте учням тему дебатів;
- б) об'єднайте учнів у групи (дві чи три позиції). Можна придумати ролі для груп (вчителі, батьки, селяни і т. д.);
- в) підготуйте й роздайте чи поясніть, де знайти інформацію з теми дебатів.

Учні повинні підготуватись заздалегідь;

- г) підготуйте аудиторію.

2. Хід дебатів:

- а) ще раз оголосіть тему дебатів і відрекомендуйте групи;
- б) нагадайте правила ведення дискусії;
- в) визначте час і порядок проведення дебатів. Наприклад, на підготовку в групах можна виділити 15 хвилин, на виступ кожної групи – 10 хвилин (може бути три виступи: обґрунтування своєї позиції і дві відповіді на виступи та запитання інших груп), на загальну дискусію – 15 хвилин;
- г) під час підготовки група повинна розподілити ролі, подумати, як краще використати відведений для виступів час, підготувати запитання для інших груп;
- д) для оцінки виступів учасників дебатів можна запросити суддів;
- е) учитель повинен строго стежити за регламентом;
- є) якщо було завдання знайти спільне рішення, то після дискусії можна провести голосування.

3. Підсумуйте, а якщо були судді – дайте їм слово.

3. Структура інтерактивного уроку історії

Застосування інтерактивних технологій висуває певні вимоги до структури уроку. Як правило, структура таких занять складається з п'яти елементів:

Структура інтерактивного уроку

1. Мотивація.

Ціль цього етапу – сфокусувати увагу учнів на проблемі і викликати інтерес до обговорюваної теми. Прийомами навчання можуть бути запитання, цитата, коротка історія, невеличке завдання, розминка і т. д. Займає не більше 5 % часу заняття.

2. *Оголошення, представлення теми та очікуваних навчальних результатів.*

Ціль – забезпечити розуміння учнями змісту їхньої діяльності, тобто того, чого вони повинні досягти в результаті уроку (заходу) і що від них очікує вчитель. Часом буває доцільно залучити до визначення очікуваних результатів усіх учнів. (Приблизно 5 % часу).

3. *Надання необхідної інформації.*

Ціль – дати учням достатньо інформації, для того щоб на її основі виконувати практичні завдання. Це може бути міні-лекція, читання роздаткового матеріалу, виконання домашнього завдання. Для економії часу на уроці і для досягнення максимального ефекту можна подавати інформацію в письмовому вигляді для попереднього (домашнього) вивчення. На самому уроці вчитель може ще раз звернути на неї увагу, особливо на практичні поради, якщо необхідно – прокоментувати терміни або організувати невеличке опитування. (Приблизно 10% часу заняття).

4. *Інтерактивні вправи – центральна частина заняття.*

Ціль – засвоєння і застосування знань, умінь, навичок відповідно до очікуваних результатів уроку. Послідовність проведення цього елемента така:

– Інструктування – вчитель розповідає учасникам про цілі вправи, про правила, про послідовність дій і кількість часу на виконання завдань; запитує, чи все зрозуміло учасникам.

– Об'єднання в групи і/або розподіл ролей.

– Виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, як помічник, як ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання в співробітництві один з одним.

– Презентація результатів виконання вправи.

Інтерактивна частина заняття займає, як правило, близько 60 % його часу.

5. *Підсумки оцінювання результатів уроку.*

Ціль – рефлексія, усвідомлення того, що було зроблено на уроці, чи досягнуті поставлені цілі, як можна застосувати отримане на уроці в майбутньому. Підведення підсумків бажано проводити у формі запитань: що нового дізналися, яких навичок навчилися, чи може це бути корисним у житті? Крім того, можна поставити запитання і щодо проведення самого уроку: що було найбільш вдалим, що ще сподобалося, що потрібно змінити в майбутньому? Важливо, щоб самі учні (учасники) змогли сформулювати відповіді на всі ці запитання. Для підведення результатів бажано лишати до 20 % часу уроку.

Спробуємо дослідити, як такі підходи можуть бути реалізовані на прикладі уроку історії в 7-му класі.

Перейдемо до розгляду уроку на тему: «Найдавніші землероби та скотарі на території України».

План змісту уроку:

1. Поява землеробства й скотарства за неоліту.

2. Трипільська культура. Господарство, побут, духовне життя.

3. Скотарі Степу.

Очікувані результати уроку

Після цього уроку учні зможуть:

- розповідати про появу землеробства і скотарства;
- показувати на карті територію розселення трипільців;
- описувати господарство, побут і духовне життя трипільців;
- характеризувати спосіб життя скотарських племен;
- висловлювати власне ставлення до значення появи землеробства і скотарства у житті людства.

Почніть урок з мотивації пізнавальної діяльності учнів. Нагадайте їм, наприклад, про казку американського письменника Р. Кіплінга «Кішка, яка гуляла сама по собі», де стверджується, що першою свійською твариною була кішка. Запропонуйте учням за методом уявного мікрофона відповісти: чи погоджуються вони з такою думкою? Чому?

Вислухайте 2 – 3 відповіді учнів, не коментуйте.

Потім задайте додаткові запитання:

- Чим свійська рослина відрізняється від дикої?
- А свійська тварина?
- Як ви думаєте, як з'явилися перші свійські тварини?
- Чи знаєте ви з історії стародавнього світу, коли (в який період історії людства) це відбулося?

За 2 – 3 хвилини вислухавши відповіді учнів, спитайте їх, чому, на їхню думку, буде присвячений цей урок. Потім оголосіть тему уроку: «Найдавніші землероби та скотарі на території України». Обов'язково запишіть її на дошці, так само як і очікувані результати уроку.

Прочитайте з учнями формулювання результатів і наголосіть, що наприкінці уроку ви перевірите, чи досягнуто цих результатів.

Надання нової інформації.

Запишіть на дошці слово «неоліт» і запропонуйте учням пояснити його значення, підкресліть, що новий кам'яний вік був відзначений великими змінами у житті людства, насамперед тим, що людство опанувало нові заняття і новий спосіб життя. Необхідний матеріал для цього є у будь-якому посібнику, наприклад: І.А. Коляда, К.І. Криlach, С.П. Юренко «Історія України» (підручник для 6–7 кл. -К., 1998. – С. 20-37) або В. Власов «Історія України» (підруч. для 7 кл. / За ред. Ю.А. Мицика. – К., 2004. – С. 16 – 27).

Запропонуйте учням попрацювати в парах за таким завданням.

Завдання для парної роботи

Домовтеся зі своїм сусідом або сусідкою по парті, хто з вас буде № 1, а хто № 2.

Якщо ви № 1, у вас є 3 хвилини, щоб прочитати пункти параграфа «Нові прийоми обробки каменю» і «Кераміка», осмислити їх зміст і підготуватись до переказу.

Якщо ви № 2, у вас є 3 хвилини, щоб прочитати пункти параграфа «Прядіння і ткацтво» та «Скотарство і землеробство», осмислити їх зміст і підготуватись до переказу.

По закінченні індивідуальної роботи по черзі перекажіть один одному зміст своєї частини параграфа. Кожен переказ не повинен бути довшим за 2 хв. Той, хто слухає, має задати тому, хто розповідає, не менше ніж 1 запитання і вислухати відповідь.

Під час роботи учнів у парах стежте за тим, як відбувається процес взаємонавчання, нагадуйте учням про час і необхідність переходити від одного етапу роботи до іншого. Дуже важливо витримати часові межі: 1) індивідуальне читання учнями тексту: 3 хв; 2) переказ матеріалу партнером №1: 2 хв; 3) запитання партнера № 2 до партнера № 1 і відповідь на нього – 1 хв; 4) переказ матеріалу партнером № 2: 2 хв; 5) запитання партнера № 1 до партнера № 2 і відповідь на нього. В цілому ця робота має завершитись за 9 хв.

Потім можна перейти до наступної частини змісту уроку, зауваживши, що «за даними археологів на території України за часів неоліту і наступної доби - енеоліту було чимало осередків землеробства і скотарства. Одна з культур, яка отримала назву "Трипільська" за назвою села на Київщині, неподалік якого були вперше знайдені залишки діяльності давніх землеробів. Археологічні дані свідчать, що трипільці прийшли на територію України з Малої Азії і згодом опанували величезні простори».

Зверніться до карти і покажіть території, на яких розселились трипільці, чітко називаючи кожну. Потім запропонуйте учням, дивлячись на велику карту (або карту у відповідному атласі), записати в зошиті речення: *«Племена трипільської культури жили на великих просторах від ... до ... Це були регіони України.....»*

Через 1 – 2 хвилини перевірте і відкоригуйте записи. Зауважте також, що «час існування і розквіту трипільської культури археологи визначають IV – III тис. до н. е.».

Об'єднайте учнів у трійки та розподіліть між ними завдання з опанування 3х частин тексту: 1) *заняття і господарювання трипільців;*

Якщо клас великий, можна об'єднати учнів у четвірки або малі групи по п'ять, заздалегідь визначивши фрагменти тексту підручника, які вони мають опановувати.

2) *житло і побут;* 3) *духовне життя.* Запропонуйте їм протягом 2 – 3 хвилин прочитати відповідний текст.

По завершенні читання дайте кожній трійці аркуш паперу А 4 і запропонуйте протягом 4 – 5 хвилин виконати таке завдання.

Завдання для роботи в трійках

Протягом 3 – 4 хвилин обміняйтеся з членами своєї групи інформацією, яку ви прочитали (не витрачайте більше 1 хвилини на кожну розповідь). Порадьтеся і на чистому аркуші паперу спробуйте намалювати образ, символічний малюнок або картину з життя трипільців. Визначте доповідача і підготуйтеся до представлення і пояснення своїх малюнків класу.

По завершенні роботи в трійках дайте їм можливість презентувати результати діяльності. (Вивішуйте малюнки на дошці за допомогою скотча). На кожну презентацію відведіть не більше 1 хвилини (всього 5 – 7 хвилин).

Переходячи до останньої частини змісту уроку, запитайте, чим відрізнявся спосіб життя *землеробів* і *скотарів*. Коротко за 2 – 3 хвилини розкажіть про особливості середньостогівської та ямної культури.

Потім запропонуйте учням у парах за допомогою підручника виконати письмове завдання: заповнити пусті місця у тексті відповідно до інформації підручника.

Учні працюють над реченнями:

1) Середньостогівська культура існувала у ... тис. до н. е. на територіях Вони займались переважно ... скотарством. Відгінне ...
– це відгін... навесні і повернення.....

2) ...культура існувала від середини 3 до початку 2 тис. до н. е. її рештки є на території від ... до ... Ямники займалися ... Назва культури походить від ... Найбільшим багатством у них вважалась ...

Перейдіть до підведення підсумків уроку, поставивши перед учнями запитання:

Які основні питання ми сьогодні розглядали?

Коли і як виникли землеробство і скотарство?

Якими були головні риси трипільської культури?

Чим відрізнявся спосіб життя скотарів степу від життя трипільців?

Чим відрізнявся спосіб життя землеробів і скотарів від способу життя давніх збирачів і мисливців?

Наприкінці уроку залучіть учнів до аргументованих висловлювань на тему: *«Я вважаю, що прилучення людей до землеробства і скотарства є найбільшим досягненням давньої людності, тому що...»*. Для полегшення висловлювань напишіть першу частину речення на дошці. Вислухайте 2 – 3 відповіді учнів, звертаючи увагу на кількість і якість наведених аргументів.

Як домашнє завдання запропонуйте дітям написати есе з 5 – 7 речень-аргументів з викладенням своєї позиції щодо поставленого запитання.

Знов зверніть увагу учнів на очікувані результати уроку і попросіть учнів оцінити себе за кожним з них по 12 – бальній системі. Спитайте про найнижчі й найвищі оцінки. Поясніть, що якщо їх не задовольняє рівень досягнутих результатів, вони можуть підвищити його, працюючи вдома.

Проведення інтерактивного уроку історії дозволяє нам бути впевненими, що наші учні можуть пояснити зміст опрацьованого матеріалу, встановити зв'язки між попереднім матеріалом і тим, що вивчався сьогодні, продемонструвати певний рівень умінь і навичок, висловити своє ставлення до матеріалу вивченої теми.

Запропоновані нові підходи до проектування уроку або іншого відрізка навчально-виховного процесу безумовно потребують подальшого осмислення і поступового запровадження у практику навчання не тільки історії, а й інших предметів, оскільки саме навчання, орієнтоване на реальні, чіткі, вимірювані, зрозумілі, життєво значущі результати, може сьогодні забезпечити дійсний розвиток особистості кожного учня і майбутнє нашої держави [3, 267 – 320].

Робота з історичними джерелами. Робота учнів з історичними джерелами дає змогу краще засвоїти історичний матеріал, уникнути модернізації минулого, відчувати реалії епохи, формує навички дослідницької діяльності. Учні отримують можливість самостійно проаналізувати документ та на основі цього виробити власну оцінку певних історичних подій, явищ, зрозуміти мотиви діяльності конкретного історичного діяча.

Історичні документи умовно поділяють на кілька груп:

джерела актового характеру;

джерела літературного характеру (літописи, хроніки, статті тощо);

твори художньої літератури.

Варіанти роботи (способи) використання документів на уроці історії:

включення фрагментів історичного документа в розповідь, пояснення, характеристику з метою їх конкретизації;

самостійна робота з текстом документа, його аналіз.

Послідовність формування вміння працювати з історичними документами:

аналіз тексту документа самим вчителем;

аналіз тексту документа учнями під керівництвом вчителя з використанням відповідних пам'яток;

самостійна робота учнів з документом в класі за завданнями, поставленими вчителем;

самостійний аналіз тексту документа учнями в класі;

самостійний аналіз тексту документа учнями вдома.

Завдання творчого характеру для роботи з історичними документами:

підготувати невелике повідомлення за текстом документа;

підготувати розгорнутий виступ на основі аналізу тексту документа;

написати твір на основі аналізу тексту документа

Види роботи: індивідуальна, групова, фронтальна.

Робота з історичною картою на уроках історії

В школі використовують три види карт:

- загальні;
- оглядові;
- тематичні.

Карты – умовно-графічна наочність (настінна). Існує настільна наочність: атласи, карти в підручниках, контурні карти).

Систематична робота з картою проводиться на уроках історії, починаючи з 6 класу.

При підготовці до кожного уроку вчитель визначає блок історико-географічних об'єктів, які мають бути засвоєні при вивченні даної теми.

Учні повинні вміти:

- показувати певні історико-географічні об'єкти;
- описувати їх;
- пояснювати взаємовплив різних факторів (в тому числі природно-кліматичних) на історичний процес;
- порівнювати події та явища.

Прийоми ознайомлення з картою:

1. Назва карти.

2. Територія, яку охоплює дана карта.

3. Легенда карти (умовні позначки – показати, прокоментувати їх значення).

Прийоми роботи з історичною картою:

- показ історико-географічного об'єкта (треба супроводжувати вказанням точних географічних орієнтирів, словесним описом).

- прийом “оживлення” карти (можна зробити шляхом використання додаткових джерел інформації (художньої літератури, історичних документів, навчальних картин);

- прийом порівняння двох карт (наприклад: загальної та оглядової);

- графічні завдання: робота з контурними картами;

- організація бесіди, створення проблемної ситуації на основі матеріалу історичної карти;

- організація репродуктивної (що, де, коли) та аналітичної (пояснити, встановити, порівняти, зробити висновок) пізнавальної діяльності.

Заняття 12

Дослідницька робота учнів на уроках історії

Мета: розкрити особливості організації дослідницької роботи учнів на уроках історії, систематизувати відомі форми та методи роботи в школі, що активізують науково-дослідницьку роботу; з'ясувати основні етапи формування науково-дослідницьких умінь і навичок.

План

1. Сутність і функції дослідницького методу навчання.
2. Принципи організації науково-дослідницької роботи учнів.
3. Форми і методи організації дослідницької роботи школярів на уроках історії.
4. Методичні прийоми дослідження історичних джерел на уроках історії.
5. Організація самостійної роботи учнів на уроках історії.

Методичні рекомендації: При підготовці першого питання треба усвідомити, що дослідницька робота на уроках історії є вищою формою самоосвітньої діяльності учнів. У дидактиці під дослідницьким методом розуміють спосіб організації пошукової творчої діяльності учнів із розв'язання нових для них проблем.

У ході підготовки другого питання треба враховувати, що формування науково-дослідницьких умінь школярів процес складний і довготривалий. Однією з умов успішного виконання науково-дослідницької роботи є відповідність віковим та розумовим особливостям розвитку школяра, послідовність та поетапність формування науково-дослідницьких умінь і навичок.

При підготовці третього та четвертого питань треба усвідомити, що процес формування дослідницьких умінь і навичок включає декілька етапів. Перший етап полягає у створенні умов для виявлення інтересів та здібностей учнів, як прояву їх готовності до творчої діяльності. Другий етап включає в себе оволодіння оптимальним обсягом знань, умінь, навичок, необхідних для виконання наукового дослідження. Третій етап – самоосвітня науково-дослідницька діяльність, що передбачає поєднання власних мотивів, інтересів із комплексом заходів щодо їх вирішення.

Практичне завдання: підготувати різнорівневі завдання для учнів, що мають досліджувати: фотокартки, карикатури, історичні карти.

Контрольні запитання

1. Охарактеризуйте пізнавальні вміння, що сприяють вихованню дослідника.
2. Чи є дослідницький метод абсолютно новим у практиці навчання історії?
3. Розкрийте етапи дослідження історичних документів на уроках історії.

Література

1. Баханов К. О. Дослідницька робота учнів на уроках історії / К. О. Баханов. – Х.: Основа, 2004. – С. 5 – 11, 23 – 25, 13 – 17.
2. Нікітіна І. П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 – 11 класи / І. П. Нікітіна. – Х.: Основа, 2006. – С. 7 – 55.

3. Терно С. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження / С.Терно // ІВШУ. – 2007. – № 9 – 10. – С. 3 – 11.

4. Левітас Ф., Салата О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя / Ф.Левітас, О.Салата. – Х.: Основа, 2007 – С. 57 – 59, 64 – 70.

5. Волкова Н.П. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П.педагогіка. – К.: Академія, 2002. – 576 с.

6. Комаров Ю. Використання історичних джерел у викладанні історії / Ю.Комаров // Історія України. – 2004. – № 36. – С. 10 – 16.

7. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О.Пометун, Г.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – С.145 – 156.

8. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 12 класи. – К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.

9. Мисан В.О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник / В.О.Мисан. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.

Проблемам дослідницької діяльності учнів, розвитку критичного мислення присвятили наукові праці психологи та педагоги: Дж.Андерсон, Р.Стернберг, Д.Халперн, Дж.Брунер, С.Міллер, Д.Надлера, Р.Солсо, Н.Поспелова та ін.

С.Терно обґрунтував загальну стратегію розв'язування проблемних задач з історії.

Терно С. Методика розвитку критичного мислення: досвід експериментального дослідження.

Проблемна задача – це мета, яку треба досягти шляхом перетворення заданих умов. Задача містить у собі реальну або удавану суперечність, котра викликає пізнавальне утруднення. Проблемну задачу неможливо розв'язати лише пригадуванням готових знань, необхідно розмірковувати, шукати зв'язки та відносини, добирати докази.

Проблемна задача розв'язується, як правило, у такій послідовності:

- з'ясовується, яка інформація потрібна для розв'язування проблеми і якою інформацією ви володієте;
- розробляється план, щоб поступово, крок за кроком, поєднати наявну інформацію з невідомою, на цьому етапі використовуються такі правила:
 1. розділити проблему на частини;
 2. розв'язувати більш прості проблеми, що відбивають деякі аспекти основної проблеми;
 3. використати графічні зображення, щоб представити проблему різними способами;
 4. розглянути окремі випадки, щоб “відчути” проблему;
- виконати план дослідження поетапно;
- здійснити огляд рішення і переконатися, що воно дійсно є розв'язанням даної проблеми та відповідає наявній інформації [3, с. 4].

Працюючи з історичними проблемами, слід керуватися ustalеними правилами й методами дослідження історичної науки (методологією). Найважливіші засадничі правила дослідження називаються принципами.

До таких правил історичного пізнання слід віднести принципи об'єктивності, історизму, соціального підходу та множинності підходів.

Принцип об'єктивності передбачає обов'язковий розгляд історичної реальності в цілому, незалежно від бажань, уподобань, установок дослідника, вимагає розглядати кожне явище в його різноманітності й суперечливості.

Принцип історизму передбачає вивчення будь-якого історичного явища в такому обсязі:

- коли, де, внаслідок яких причин це явище виникло;
- яким воно було спочатку і яким чином розвивалось у зв'язку зі зміною загальної обстановки і внутрішнього змісту;
- як змінювалась його роль;
- які оцінки йому давали на тому чи іншому етапі; яким воно стало зараз; що можна сказати про перспективи його розвитку.

Соціальний підхід передбачає врахування певних соціальних і класових проблем, інтересів, всієї сукупності соціально-класових відносин.

Важливим є принцип множинності підходів до вивчення історичного процесу. Цей принцип передбачає розгляд історичного явища або процесу під різними кутами зору, з різних позицій [3, с. 4].

Методи та засоби розв'язування історичних задач.

Метод (з грецької – “шлях до чогось”) – спосіб досягнення мети, певним чином упорядкована діяльність. Методи – це ті інструменти, які дозволяють нам отримати відповідь на проблемну задачу.

Аналіз – практичне чи уявне розкладання досліджуваного об'єкта на характерні для нього складові, виділення в ньому окремих сторін, вивчення кожного елемента чи сторони об'єкта окрема та як частина цілого. Наприклад, життя суспільства складається з: 1) політики (влада); 2) економіки (власність); 3) соціальних відносин (прошарки, класи, верстви); 4) духовного життя (культура). Якщо ми хочемо охарактеризувати життя будь-якого суспільства у будь-який час, нам потрібно визначити, якими були ці чотири складові.

Синтез – практичне чи уявне поєднання елементів (частин) чи властивостей (сторін) досліджуваного об'єкта в єдине ціле. Повертаємось до прикладу з характеристикою суспільства. Недостатньо дати відповіді на чотири запитання, необхідно всі прояви життя в чотирьох сферах поєднати в єдину характеристику.

Аналіз і синтез – основні розумові операції; похідними від них є абстрагування (спеціальна форма аналізу) і узагальнення (вища форма синтезу). Аналіз передбачає розчленування цілого на частини; перехід від конкретного до абстрактного; встановлення зв'язку між причинами і наслідками. Аналіз і синтез – це дві сторони єдиного розумового процесу. Правильний аналіз будь-якого цілого завжди являє собою аналіз не лише частин, елементів, властивостей, а й їх зв'язків та відносин. Саме тому він веде не до розпаду цілого, а й до його перетворення. Отже, синтез – це перетворення цілого, нове співвідношення виділених аналізом компонентів цілого.

Правила виконання:

- розкласти об'єкт на складові частини;

- виділити окремі суттєві сторони об'єкта;
- вивчити кожну частину (сторону) окремо як елемент єдиного цілого;
- зєднати частини об'єкта в єдине ціле.

Порівняння – це розумова операція, що полягає у встановленні ознак подібності та відмінності між предметами та явищами.

Порівняння підносить наше мислення на вищий щабель. Воно виявляє нові зв'язки, що дозволяє більш докладно і глибше вивчити предмет. Шляхом порівняння двох чи кількох понять можна розкрити через відоме поняття якусь невідому частину іншого поняття.

Зрозуміти предмет – це означає насамперед відрізнити його від інших і встановити подібність із близькими йому предметами.

Правила виконання:

- порівнювати слід лише однорідні явища за конкретними ознаками;
- за допомогою аналізу необхідно виділити суттєві ознаки і за ними скласти план порівняння;
- необхідно встановити якнайповнішу кількість ознак подібності й відмінності порівнюваних об'єктів;
- зазначити спільне;
- встановити відмінності;
- зробити висновок про спільне та відмінне.

Наприклад, порівнювати ми можемо революції, промислові перевороти, війни та ін. Порівняння дає нам змогу побачити те, що повторюється в історії, і нашоухують на думку про те, чи не є така повторюваність закономірною. Порівняння – важливий метод дослідження, але обмежуватися лише ним не можна, обов'язково слід застосовувати й інші методи.

Класифікація – це розподіл сукупності предметів на групи відповідно до певної ознаки.

Правила виконання:

- в одній і тій самій класифікації необхідно застосовувати одну й ту саму підставу (ознака класифікації не повинна змінюватися у ході поділу);
- сума компонентів класифікації має дорівнювати змісту поняття, що підлягає класифікації;
- компоненти класифікації мусять взаємно виключати один одного;
- розподіл на підкласи має бути безупинним, тобто необхідно брати найближчий підклас.

Класифікації в історії використовують скрізь, наприклад, в періодизації історичного процесу. Залежно від того, що є основою життя суспільства, історію людства поділяють на стадії: аграрного, індустріального та інформаційного суспільства. Інший приклад: капіталістичні монополії поділяються на види за ступенем концентрації виробництва (від мінімальної до максимальної): картелі, синдикати, трести, концерни.

Узагальнення – це поєднання подібних предметів за випадковими, загальними для них ознаками. Узагальнення розкриває сутність речей як закономірність їх розвитку, як те, що визначає їх розвиток. Це дозволяє

встановити необхідний зв'язок між одиничними явищами всередині деякого цілого, тобто відкрити закономірності становлення цілого.

Правила виконання:

- порівняти об'єкти та виділити спільні й відмінні риси;
- здійснити аналіз орієнтованої сукупності об'єктів та виділити суттєві й несуттєві ознаки; переглянути сукупність у разі необхідності;
- зробити класифікацію сукупності об'єктів на групи за суттєвими ознаками;
- об'єднати подібні об'єкти за суттєвими ознаками в єдину сукупність.

Аргументація – це низка пов'язаних суджень, спрямованих на переконання слухачів (або читачів) в істинності висновку. Аргументація складається з таких частин:

- 1) висновок – думка, що підлягає доведенню (відповідає на запитання “Що?”);
- 2) посилка – це доказ, що підтримує висновок (відповідає на запитання “Чому?”);
- 3) припущення – це твердження, що не підкріплено жодними доказами;
- 4) визначник – це обмеження, яке накладається на висновок (тобто істинність висновку за певних умов);
- 5) контраргумент – це доказ, що спростовує висновок.

Аргументація вважається переконливою, якщо витримано такі умови:

- посилки прийнятні (достовірні) та несуперечливі;
- посилки відповідають висновку й створюють для нього достатню підтримку;
- розглянуто та оцінено невисловлені компоненти та контраргументи, і виявилось, що вони не суперечать висновку [3, с. 4 – 6].

До основних методів історичного пізнання належать: порівняльно-історичний; метод аналогій, статистичний (вбірковий, груповий та ін.); встановлення причин за наслідками; визначення цілей людей і груп за їх діями і наслідками цих дій; визначення зародку за зрілими формами (історико-генетичний метод); метод зворотних висновків (визначення минулого за існуючими пережитками); узагальнення формул, тобто свідоцтв пам'яток звичаєвого та писаного права, анкет, що характеризують масовість того чи іншого явища; реконструкція цілого за його частиною; визначення рівня духовного життя за пам'ятками матеріальної культури; лінгвістичний метод. Наведемо правила застосування найважливіших методів історичного пізнання.

Правила застосування порівняльно-історичного методу:

- порівнюються лише однорідні явища та процеси;
- порівняння слід здійснювати за суттєвими ознаками (необхідно їх виділити та скласти план порівняння);
- слід враховувати принцип історизму під час порівняння, тобто зважати на епоху та умови, в яких відбувалися події;
- встановити спільні риси;
- з'ясувати відмінності;
- пояснити причини спільних та відмінних рис;

- враховувати, що даний метод не дозволяє з'ясувати специфіку об'єкта та не розкриває динаміку історичного процесу.

Застосування порівняльно-історичного методу здійснюється у вигляді порівняльної таблиці.

Правила застосування системно-структурного методу:

- слід розглядати історичне явище або процес цілісно (включаючи зв'язки з іншими явищами та процесами);
- розглядати суспільне життя треба як систему (цілісну сукупність елементів реальності, взаємодія яких утворює нові інтегративні якості, що не притаманні кожному елементу окремо);
- необхідно виділити структуру системи (внутрішню організацію, що характеризує спосіб взаємодії елементів). Як правило, структура системи характеризує ступінь розвитку та проходить у своєму розвитку 3 етапи: початковий (незбалансована структура), розквіт, або пік (максимальна ефективність) та занепад (дестабілізація структури, невиконання свого призначення);
- визначити функцію системи (призначення системи та взаємодію з іншими системами). Як правило система спрямована на виконання певної соціальної функції і має властивість до самозбереження.

Правила застосування історико-генетичного методу:

- з'ясувати витoki певного явища або процесу шляхом аналізу причинно-наслідкових зв'язків;
- відтворити досліджуване явище або процес;
- розмірковувати слід від окремого до загального.

Оцінка історичних явищ – це з'ясування й обґрунтування значущості історичних подій, явищ та процесів.

Оцінювати історичні події можна за масштабами їх впливу в часі і просторі – це так звана історична оцінка. Якщо оцінка передбачає з'ясування корисного досвіду, що є актуальним на сьогодні, – це політична оцінка.

Моральна оцінка передбачає визначення відповідності людських учинків моральним нормам. Як правило, моральна оцінка має вигляд судження, що висловлює схвалення або засудження подій, явищ, процесів. При цьому слід враховувати відповідність оцінки сучасним моральним нормам та нормам того часу, що вивчається. Дуже часто це зовсім різні оцінки, оскільки моральні норми з часом змінюються [3, с. 4 – 6].

Упорядкуванню та осмисленню історичного матеріалу сприяє стратегія “рамка цілі”, яка дозволяє краще зрозуміти логіку історичного процесу. Відповідно до цієї стратегії у будь-якій історичній події (процесі) слід відшукати мету, план, дію та результат. Пояснюючи історичну подію, наприклад, війну або прийняття закону, слід висвітлити ці чотири етапи розвитку. Мета – це те, чого хочуть досягти головні особи або група суспільства (наприклад, незалежність або експансія); план – це шлях досягнення мети (наприклад, напад або торгівля); дія – це фактична поведінка, обрана для здійснення плану; результат є наслідком дії, яка може сприяти, а

може і не сприяти досягненню мети. Застосування стратегії “рамка цілі” можна оформлювати у вигляді таблиці.

До форм конспектування належать: план, виписки, тези, резюме та конспект. Розв’язати проблемні завдання неможливо, якщо не ущільнити матеріал таким чином, щоб його легко було оглядати та комбінувати. В цьому допоможуть різні види записів.

План – це перелік основних думок у тексті. Може бути простим або розгорнутим.

Виписки (нотатки) являють собою такі уривки тексту, в яких містяться важливі думки, точні характеристики, яскраві висловлювання.

Тези – це скорочений виклад основних думок прочитаного тексту. Тези мають стверджувальний характер, в них зосереджується найбільш важливі висновки та узагальнення.

Анотація – коротка характеристика змісту тексту.

Резюме – коротка оцінка висновків автора тексту.

Конспект – розширені тези, доповнені розмірковуванням й доказами, а також думками та міркуваннями автора конспекту. Конспект містить виписки, а також факти, приклади, цифри та схеми [3, с. 7 – 8].

Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів.

Проблемна ситуація як умова пізнавальної активності учнів

Проблемна ситуація — психологічний стан, що виникає в результаті мисленої взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом (навчальним матеріалом), який викликає пізнавальну потребу розкрити суть процесу або явища, що вивчається.

Залежно від її складових, виділяють чотири компоненти проблемної ситуації: об'єкт (матеріал, що вивчається), суб'єкт (учень), мислена взаємодія (процес мислення, спрямований на об'єкт) та особливості цієї взаємодії (зважаючи на виявлені суперечності), аналіз яких переростає в пізнавальну потребу учня розкрити суть об'єкта, що вивчається.

У навчальному процесі завжди є учень і матеріал, над яким потрібно думати. Матеріал сам по собі не викликає в суб'єкта пізнавальної потреби. Тому невід'ємною складовою проблемної ситуації є дія учня, його взаємодія з навчальним матеріалом, спрямована на засвоєння об'єкта пізнання.

Викладачеві необхідно так подати навчальний матеріал, щоб він сприяв появі особливого виду мисленої взаємодії, залучив учня до проблемної ситуації та викликав у нього пізнавальну потребу. Одним із психологічних структурних елементів проблемної ситуації є інформаційно-пізнавальна суперечність, без якої проблемна ситуація неможлива.

За видом інформаційно-пізнавальної суперечності виділяють типи проблемних ситуацій:

– усвідомлення учнями недостатності попередніх знань для пояснення нового факту;

– зіткнення учнів з необхідністю використання раніше засвоєних знань у нових практичних умовах;

– суперечність між теоретично-можливим шляхом вирішення завдання та практичною нездійсненністю обраного способу;

– суперечність між практично досягнутим результатом виконання навчального завдання і відсутністю в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Залежно від властивості невідомих, які потрібно розкрити в проблемній ситуації, вони бувають основними (невідоме є основним відношенням або закономірністю у темі, що вивчається) та допоміжними (невідоме є вужчим відношенням чи закономірністю). За способом подачі інформації проблемні ситуації бувають текстовими (виникають під час осмислення учнями інформації, що міститься у тексті або графічному матеріалі (у схемах, кресленнях) та безтекстовими (створюються усно, через матеріалізовану ситуацію – демонстрацію за допомогою пристрою чи природного явища; за часом вирішення – короткочасними (використовують для оперативної активізації діяльності учнів) та тривалими (розв'язується не на одному занятті, а через два – три).

Різноманітність типів проблемних ситуацій свідчить про важливість їх використання в навчальному процесі, зумовлює різні способи їх створення.

Створення проблемної ситуації — найвідповідальніший етап у проблемно-розвиваючому навчанні.

Класифікація методів проблемно-розвиваючого навчання.

Якість підготовки учнів залежить не тільки від глибини засвоєння теоретичних знань, практичних умінь та навичок, але й від розвитку їх творчих здібностей. Реалізації цього завдання сприяє впровадження в навчальний процес активних методів навчання, одним з яких є проблемно-розвиваюче навчання.

Проблемно-розвиваюче навчання – система регулятивних принципів діяльності, цілеспрямованості та проблемності, правил взаємодії викладача та учнів, вибір і вирішення способів та прийомів створення проблемних ситуацій і вирішування навчальних проблем.

Полягає в пошуковій діяльності учнів, яка починається з постановки питань (створення проблемної ситуації), продовжуючись у розв'язанні проблемних завдань, у проблемному викладі знань учителем, у різноманітній самостійній роботі учнів. Передбачає належний рівень підготовленості, зацікавленості учня до пошуку невідомого результату.

Система методів проблемно-розвиваючого навчання ґрунтується на принципах цілеспрямованості (відображають передбачувані, плановані результати свідомо організованої діяльності), бінарності (складається з діяльності викладача й учнів) та проблемності (визначають рівень складності матеріалу і труднощі в його засвоєнні). Її складають показовий (показове викладання), діалогічний (діалогічне викладання), евристичний (евристична бесіда), дослідницький (дослідницькі завдання), програмований (програмовані завдання) методи.

Показовий метод викладання. Це спосіб взаємодії викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими фактами, законами, правилами і положеннями з метою

пояснення учням суті нових понять і формування уявлення про логіку вирішення наукової проблеми.

Викладач пояснює навчальний матеріал, формулює проблему, що виникла в історії науки, способи її вирішення вченими. Учні залучаються до активної репродуктивної діяльності, спостерігають, слухають, осмислюють логіку наукового дослідження, беруть участь у доведенні гіпотези, перевірці правильності вирішення навчальної проблеми. При цьому педагог формує низький (виконавчо-інструктивний) рівень проблемності, властивий діяльності за інструкцією (як діяти в конкретній ситуації), розкриває логіку вирішення навчальної проблеми.

Цей метод використовують за невідповідності між раніше засвоєними учнями знаннями і необхідними їм для вирішення навчальної проблеми.

Діалогічний метод. Виявляє себе у взаємодії викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими практичними умовами їх використання з метою спонукання учнів до участі в постановці, вирішенні проблем, засвоєнні нових понять та способів дії.

Виклад навчального матеріалу відбувається у формі бесіди-повідомлення. Вказуючи на суперечності між фактами, явищами, викладач створює проблемні ситуації, спонукаючи учнів до участі в постановці проблеми, висуненні припущень, доведенні гіпотези. Це сприяє формуванню в учнів умінь і навичок мовленнєвого спілкування та самостійної пізнавальної, пошукової діяльності.

Сутність діалогічного методу навчання полягає у створенні другого типу проблемної ситуації (рідше – першого типу) – суперечності між раніше засвоєними знаннями та новими практичними умовами їх використання. Цей метод є «перехідним» від методів викладання навчального матеріалу до методів організації самостійної пізнавальної діяльності учнів. При його застосуванні формують середній (виконавчо-дослідницький) рівень проблемності, характерний для діяльності з використанням дослідницьких і виконавчих процедур, необхідних для практичних робіт.

Використовують цей метод за незначної невідповідності між раніше засвоєними учнями знаннями, вміннями і необхідними для вирішення навчальної проблеми.

Евристичний метод. Полягає у взаємодії викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично, з метою організації самостійної роботи учнів щодо засвоєння частини програми за допомогою проблемно-пізнавальних завдань.

Викладач, визначивши обсяг, рівень складності навчального матеріалу, викладає його матеріал у формі евристичної бесіди, дискусії чи дидактичної гри, поєднуючи часткове пояснення нового матеріалу з постановкою проблемних питань, пізнавальних завдань чи експерименту. Це спонукає учнів до самостійної пошукової діяльності, оволодіння прийомами активного мовленнєвого спілкування, постановки й вирішення навчальних проблем.

Важливо при цьому пояснити матеріал, який учні не можуть засвоїти самостійно, формуючи високий (дослідницько-логічний) рівень проблемності, властивий діяльності в новій ситуації, коли алгоритм дії невідомий. У такій діяльності мають переважати логічні процедури аналізу, порівняння, узагальнення.

Сутність евристичного методу навчання полягає у створенні третього типу проблемних ситуацій (рідше – другого) – суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і практичною його нездійсненністю. Його використовують у випадку значного обсягу в учнів опорних знань та вмінь, необхідних для вирішення навчальної проблеми.

Дослідницький метод. Реалізується через взаємодію викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між теоретично можливим способом вирішення проблеми і неможливістю застосувати його практично з метою самостійного засвоєння учнями нових понять, способів інтелектуальних і практичних дій.

Викладач разом з учнями створює проблемну ситуацію, спонукає їх до самостійної практичної роботи зі збирання та систематизації фактів (фактичний матеріал учні добирають з книг або експерименту), пошукової діяльності (аналізу фактів, постановку проблеми і її вирішення), організовує творчу, самостійну роботу, дає проблемні завдання із зазначенням мети роботи (проблемні ситуації виникають під час виконання навчальних завдань, що мають не тільки теоретичне, але й практичне значення). При цьому формується високий (дослідницько-евристичний) рівень проблемності, властивий для діяльності в новій ситуації, алгоритм якої невідомий (у діяльності переважають евристичні процедури, пов'язані з висуненням гіпотез, пошуком та використанням аналогії у розміркуваннях).

Використовують цей метод за значної відповідності між раніше засвоєними знаннями та вміннями і тими, які необхідні учням для вирішення навчальної проблеми.

Програмований метод. Стрижнем його є взаємодія викладача й учнів на основі створення інформаційно-пізнавальної суперечності між практично досягнутим результатом і нестачею в учнів знань для його теоретичного обґрунтування шляхом поетапного поділу навчального матеріалу на питання, задачі й завдання та організації самостійного вивчення нового (або повторення раніше вивченого) матеріалу частинами.

Викладач створює проблемну ситуацію на основі постановки запитань і проблемних завдань. Шляхом поетапного роздріблення навчального матеріалу з постановкою до кожної його частини питань і завдань він спонукає учнів до самостійної теоретичної роботи з визначення алгоритму пошуку вирішення проблеми, активної участі у створенні проблемної ситуації, висунення припущень, доведення гіпотези і перевірки правильності її вирішення.

Сутність цього методу полягає у створенні четвертого типу проблемних ситуацій (рідше – третього) – суперечності між практично досягнутим результатом і нестачею в учнів знань для його теоретичного обґрунтування.

Використовують його за значної відповідності між раніше засвоєними знаннями та вміннями учнів і тими, які необхідні їм для вирішення проблеми.

Способи та умови застосування методів проблемно-розвиваючого навчання

Вибір методу навчання залежить від дидактичної мети, особливостей змісту навчального матеріалу, пізнавальних можливостей учнів і методичної підготовки викладача.

Дидактична мета — очікуваний, раніше запланований викладачем результат навчальної діяльності, спрямований на поліпшення засвоєння учнями знань, набуття вмінь та навичок.

У навчальній діяльності простежуються чотири рівні засвоєння навчального матеріалу, які відображають психологічну послідовність процесу засвоєння:

1. Запам'ятовування навчального матеріалу. На цьому рівні учень пізнає об'єкт за його істотними ознаками;

2. Рівень розуміння навчального матеріалу. Полягає в усвідомленні функціональної залежності між вивченими явищами, вмінні описати об'єкт;

3. Практичне застосування навчального матеріалу. Його характеризує вміння учнів практично використовувати засвоєне при вирішенні завдань;

4. Рівень творчого перенесення знань. Учень вільно оперує вивченим матеріалом, уміє свідомо та швидко трансформувати його у нових умовах.

Засвоєнню учнями навчального матеріалу на першому рівні сприяють методи показового та діалогічного викладання (уроки засвоєння нових знань), на другому — методи діалогічного викладання та евристичної бесіди (уроки засвоєння вмінь та навичок). Засвоєння навчального матеріалу на третьому рівні буде ефективним за використання методів евристичної бесіди та дослідницьких завдань (уроки застосування знань, умінь і навичок), на четвертому — методів дослідницьких та програмованих завдань (уроки узагальнення та систематизації або контролю і корекції знань).

Обрати найефективніший метод на підставі лише дидактичної мети неможливо, тому що за однієї й тієї ж мети занять, але за різного змісту навчального матеріалу можна використовувати різні методи.

Навчальний матеріал – призначена для вивчення і засвоєння інформація.

Зміст його містить основну інформацію, призначену перетворитися на знання, та допоміжну, яка допомагає в засвоєнні основної інформації.

Якщо зміст навчального матеріалу характеризується допоміжним значенням понять, які вивчаються; недостатнім коефіцієнтом відношення опорних і нових знань:

$$k = (\text{Опорні елементи}) / (\text{Нові елементи}) < 1 ;$$

низьким ступенем узагальнення нових та опорних знань; великою кількістю фактичного матеріалу, застосовують репродуктивні методи (показовий та програмований), які забезпечують незначний рівень пізнавальної самостійності учнів.

Якщо ж зміст навчального матеріалу характеризується важливістю елемента, що вивчається; високим коефіцієнтом відношення опорних і нових знань:

$$k = (\text{Опорні елементи}) / (\text{Нові елементи}) > 1 ;$$

високим ступенем узагальнення нових та опорних знань; малою кількістю фактичного матеріалу, застосовують продуктивні методи (діалогічний, евристичний та дослідницький), за використання яких рівень пізнавальної самостійності учнів значно зростає.

Якщо використання репродуктивних та продуктивних методів проблемно-розвиваючого навчання залежить від змісту навчального матеріалу, то при виборі методів викладання та навчального рівня проблемності викладач орієнтується на пізнавальні можливості учнів, наявність засобів навчання, рівень власної педагогічної майстерності.

При використанні методу проблемно-розвиваючого навчання, відповідно до пізнавальних можливостей учнів, їх готовності до роботи за цим методом, враховують: попередню теоретичну та практичну підготовку; підготовленість до проблемно-пошукової діяльності (самостійність мислення, вміння визначити головне в матеріалі, вміння вести індивідуальний пошук); підготовку до самостійної роботи (вміння планувати навчальну роботу, здійснювати її в належному темпі, здатність до самоконтролю).

Вибір та застосування методу залежить від пізнавальних можливостей учнів, які самі визначають рівень трудності проблемного завдання. Відомо, що не дуже легке і не дуже важке проблемне завдання не викликає в учнів мотивації до вирішення навчальної проблеми. У зв'язку з цим необхідно обрати такий метод навчання, який забезпечив би оптимальний рівень трудності проблемного завдання.

Рівень трудності навчальних завдань передбачає зіставлення нового матеріалу з раніше вивченим та пізнавальними можливостями учнів. Тобто, трудність є співвідношенням між об'єктивною мірою складності навчального завдання і пізнавальними можливостями учнів. Поняття «складність» характеризує властивості завдання (їх змістовий склад), а «трудність», крім складності навчального матеріалу, охоплює і пізнавальні (суб'єктивні) можливості учня.

Поняття «проблемність» і «рівень проблемності» навчальних завдань є суб'єктивними параметрами трудності у засвоєнні матеріалу. Проблемність пов'язана з результатом мисленої взаємодії суб'єкта (учня) з об'єктом (навчальним матеріалом) пізнання. Проблема ситуація характеризує специфічний стан інтелектуального суб'єкта, якому недостатньо знань та вмінь для вирішення проблеми. Рівень проблемності виражає ступінь невідповідності між наявними знаннями, вміннями, розумовими здібностями учня і необхідними для вирішення навчальної проблеми.

Отже, рівень трудності проблемного завдання визначається відношенням рівня його складності до рівня проблемності. Він виникає, коли навчальний матеріал, викладений учителем за допомогою методу проблемно-розвиваючого навчання, не відповідає підготовці учнів. Тому необхідно стежити, щоб завдання перебувало в «діапазоні проблемності» учня, тоді він зможе у процесі напруженої розумової діяльності вирішити проблемне завдання і засвоїти нові знання.

За значних прогалин в опорних знаннях та вміннях, невідповідності учнів до проблемно-пошукової діяльності та до самостійної роботи використовують показовий метод, орієнтований на низький рівень складності проблемного завдання, який потребує осмислення навчального матеріалу, мисленого співвідношення вивченого раніше матеріалу з новим, доведення гіпотези та перевірки правильності вирішення проблеми.

За незначних прогалин в опорних знаннях та вміннях, певної відповідності до проблемно-пошукової діяльності й самостійної роботи вдаються до діалогічного методу, орієнтованого на середній рівень складності проблемного завдання. Він потребує осмислення навчального матеріалу, виконання практичної роботи (спільно з викладачем), доведення гіпотези та самостійної перевірки правильності вирішення проблеми.

Достатній обсяг знань і вмінь, відповідність учнів до проблемно-пошукової діяльності й самостійної роботи дає змогу використати евристичний метод, орієнтований на високий рівень складності проблемного завдання. Він потребує осмислення навчального матеріалу, активності при аналізі проблемної ситуації, висуненні припущень, самостійного доведення гіпотези та перевірки правильності вирішення проблеми.

Щодо учнів, які мають високі опорні знання та вміння, відповідні до проблемно-пошукової діяльності і самостійної роботи, застосовують дослідницький метод, орієнтований на дуже високий рівень складності проблемного завдання, що потребує від них пошуку невідомого алгоритму, активної участі в аналізі проблемної ситуації, самостійного висунення припущень, доведення гіпотези та перевірки правильності вирішення проблеми.

Вибір відповідного методу проблемно-розвиваючого навчання залежить і від рівня методичної підготовки викладача. Невміння його правильно співвідносити мету навчання зі змістом навчального матеріалу, пізнавальними можливостями учнів призводить або до спрощення процесу навчання, або до завищення рівня складності. У першому випадку зменшуються можливості пізнавальної самостійності учнів, в другому — у них не виникає пізнавальної мотивації.

Основні труднощі при плануванні та використанні методів проблемно-розвиваючого навчання полягають у розробці дидактичного матеріалу (проблемних задач і завдань), використанні засобів наочності, технічних засобів навчання.

Для того щоб проблемна ситуація була усвідомлена учнями, підштовхнула їх до розумової діяльності та переросла в проблему, часто необхідно «побачити» її, тобто необхідна візуалізація проблемної ситуації. Особливо це актуально при вивченні природничих дисциплін (фізики, біології та ін.), де порівняння та зіставлення багатьох суперечливих фактів і явищ потребують не тільки слухового, але й зорового сприйняття.

При створенні проблемних ситуацій часто вдаються до екранно-звукових засобів навчання. Однак їх використання не вичерпує проблем інтенсифікації та

оптимізації процесу проблемно-розвиваючого навчання. Тому при створенні проблемних ситуацій необхідно використовувати їх комплексно.

Для створення проблемних ситуацій першого типу найкраще використовувати навчальні відеофільми та діапозитиви, другого — навчальні програми і транспаранти, третього й четвертого — навчальні програми і навчальні відеофільми [5, с.313 – 324].

Нікітіна І.П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 – 11 класи

Універсальна пам'ятка “Як працювати з історичними джерелами”

1.З'ясуй, хто створив джерело. Який статус мала ця людина?

2.Коли джерело було створене? Які характерні риси історичного часу вплинули на нього?

3.Про які події говорить джерело?

4.Де відбувалася подія?

5.Чому було створене джерело? [2, с. 28].

Варіанти самостійної роботи учнів з документами (К.Баханов)

Документація (ілюстрація) – використання документу як засобу підтвердження основних положень підручника;

Доповнення – виявлення в документі нових фактів, осіб, зв'язків, які доповнюють отримані учнем знання;

Дослідження (лабораторно-практична робота) – використання, аналіз документа, здебільшого відібраного вчителем, як основного джерела інформації;

Широке дослідження – самостійний добір джерел, їх критика, аналіз, узагальнення відповідно до самостійно визначеної мети та обраної теми.

Метод послідовно-текстуального вивчення джерел (О.Степаніщев)

Виявлення й обробка основних ідей джерела (виділення основних ідей і положень, формулювання продуктивно-пізнавальних запитань для з'ясування їх сутності, складання та запис відповідей;

Аналіз авторських запитань (робота над запитаннями, висунутими автором у тексті, вироблення відповідей на них, порівняння відповідей автора з власними);

Аналіз подій, фактів та персоналій;

Зіставлення історичного досвіду з дійсністю (вибір із джерела конкретного прикладу для аналізу, роздуми над можливою реалізацією історичного досвіду у сьогоденні).

Текстуальний аналіз джерела інформації (Л.Задорожня)

1.Яка назва документа?

2.Хто автор? Яка його життєва, політична, соціальна та інша позиція?

3.Де і коли написано документ?

4.Для кого він призначений?

5.З якою метою написано це джерело?

6.До якого виду джерел належить? Чи поділено документ на частини? Які назви вони мають?

7.Чи містить документ невідомі слова, значення яких слід одразу ж з'ясувати з допомогою вчителя або у словничку?

8.До якого періоду історії належить це джерело?

9. Чи зможете ви переказати текст?

Пам'ятка для учнів 6-х класів (О.Пошетун, Г.Фрейман)

Хто автор документа? Хто ще брав участь у підготовці документа? Що ви знаєте про цих людей? Що додатково ви змогли довідатися про авторів з досліджуваного документа?

Коли був написаний чи створений документ? Як це можна зрозуміти з його змісту? Яке значення має час написання документа?

Де відбулися описувані події? Як це можна зрозуміти з його змісту? Яке значення має місце, у якому відбулися описувані в документі події?

Які факти наведені в документі? Які висновки можна зробити на їх основі? Якою була причина створення документа? Який привід його створення?

Як досліджуваний документ допоміг вам довідатися більше про історичну подію, яку він відображає? [7, с. 154 –155].

У 7 – 9 класах робота над документом передбачає аналіз, спрямований на з'ясування

- походження тексту;
- змісту тексту;
- достовірності інформації тексту;
- виявлення упереджень у тексті [7, с. 155].

Пам'ятка для учнів 10 класу (Ю.Комаров, В.Мисан, А.Осмоловський, С.Білоножко, О.Зайцева)

1. Що це за документ, вид документа: запис у щоденнику; лист: приватний чи офіційний; спогади; публічне звернення чи заклик; політичний документ (звіт, протокол, резолюція, урядова постанова, декларація тощо); дипломатичне послання, акт, нота; уривок з історичного дослідження?

2. Хто є автором документа (приватна особа, офіційна, анонім)?

3. Яка політична, національна, етнічна, службова належність автора?

4. Яким чином це впливає на його ставлення до подій?

5. Чи є в документі інформація, яка підтверджує, що він ґрунтується на особистому досвіді чи на причетності автора до згадуваних подій?

6. Чи був автор очевидцем того, що сталося, або ж брав безпосередню участь у подіях?

7. Чи є в документі які-небудь факти, котрі допомагають робити висновок щодо мети появи документа? Кому адресований текст?

8. Коли з'явилося джерело? Чи був документ написаний у той час, коли сталася подія, відразу після неї чи декілька днів, тижнів, місяців чи навіть років по тому?

9. Автор просто повідомляє інформацію або описує те, що сталося, чи ж документ містить також погляди, висновки і рекомендації?

10. Чи намагається автор дати об'єктивний і осмислений опис того, що сталося?

11. Чи є в документі які-небудь твердження чи фрази, які б свідчили про уподобання чи упередженість автора проти якої-небудь групи людей чи точки зору?

12. Чи є в тексті факти, що дозволяють вам вважати цей документ достовірним джерелом інформації?

Пам'ятка "Як працювати з джерелами" (І.Нікітіна)

1. Прочитай назву документа. Встанови, хто його автор. Коли і де написаний цей документ?

2. Зорієнтуйся за назвою документа, з яким змістом матимеш справу.

3. З якою метою працюєш над документом. Які завдання повинен виконати.

4. Уважно прочитай текст документа.

5. З'ясуй незрозумілі поняття, значення окремих слів. Зверни увагу на коментарі, що супроводжують текст.

6. Проаналізуй, чи зрозумів текст документа. Чи можеш виконати поставлені завдання? Усунь причини, що заважають тобі це зробити [2, с. 28].

Завдання для роботи з історичними документами (В.Мисан)

1. Визнач головну ідею змісту документа.

2. Дай характеристику (подіям, особам, історичним явищам), про які йдеться.

3. Виділи зі змісту документа найголовніше і запиши у зошит.

4. Зроби самостійні висновки щодо змісту документа.

5. Враховуючи зміст параграфу підручника і документа:

– дай оцінку діячеві (події);

– зроби висновки;

– зістав зміст і порівняй висновки.

6. Склади таблицю за схемою, використовуючи текст документа.

7. Законспектуй документ у вигляді:

– плану;

– тез;

– хронологічної таблиці;

– окремих цитат.

8. Порівняй документ зі змістом іншого джерела і встанови:

– спільне;

– відмінне;

– протиріччя основних положень [2, с. 29].

Пам'ятка по роботі з візуальними джерелами (І.Нікітіна)

1. Хто автор картини, плаката?

2. Що зображено?

3. Яка назва, підпис?

4. Яка мета створення твору?

5. Наскільки зображене співвідноситься з підписом до нього?

6. Коли сталися зображені події? Де відбувалися події?

7. Які характерні ознаки даного місця і що ви про нього знаєте?

8. Представники яких соціальних груп зображені?

9. Як ви вважаєте, чому автор зобразив саме такий склад учасників?

10. Оцініть позицію автора щодо зображеного.

11. Наскільки об'єктивно характеризує сюжет картини події того часу, століття, епохи? [2, С. 29]

Організаційні етапи в роботі з документом (О. Пометун, Г. Фрейман)

1. Учитель подає зразок аналізу документа;
2. Учні аналізують документ під керівництвом вчителя;
3. Працюють під керівництвом вчителя і самостійно;
4. Самостійно вивчають документ у класі і вдома.

Прийоми роботи учнів з документами на уроках історії:

Пояснювальне та коментоване читання;

Вибірковий переказ історичного джерела;

Самостійний аналіз документа і відповіді на запитання до нього (репродуктивні, продуктивні, творчі);

Порівняльне зіставлення двох документів, що доповнюють один одного і характеризують ту саму подію;

Критична оцінка документа [7. с. 150 – 168].

Система завдань та запитань для роботи з учнями 10-х класів (Л. Задорожня)

Завдання на відображення та опис за допомогою історичних документів окремих подій та явищ;

Завдання на аналіз історичного матеріалу;

Завдання на порівняння історичних подій та явищ;

Завдання на пояснення та оцінку історичних фактів на основі здобутих з різних джерел знань;

Завдання на прогноз історичних подій та явищ;

Завдання на формування власного погляду на інформацію, критичного ставлення до неї [1, с. 13 – 18].

Баханов К. О. Дослідницька робота учнів на уроках історії.

Загальна схема аналізу історичних фотографій (Р. Страдлінг)

1. Що, на вашу думку, відбувається на цій фотографії?
2. Хто ці люди? Чим вони займаються? Які це об'єкти?
3. Приблизно вкажіть, коли, на вашу думку, був зроблений знімок (рік, період, подія?).
4. У яку пору року зроблений знімок?
5. Це природна фотографія чи для неї спеціально позували перед камерою?
6. Назвіть будь-які інші історичні джерела, що могли б вам допомогти перевірити достовірність ваших висновків щодо цієї фотографії.
7. Що ви знаєте про події, відтворені на фото?
8. Чи відповідає ця фотографія на питання, на які ви хотіли б одержати відповіді? [1, с. 23 – 24].

Правила роботи з карикатурою (Ю. Комаров, В. Мисан, А. Осмоловський)

Опис:

Опишіть зображені персонажі та фон. Як зображені персонажі чи об'єкти, за допомогою яких художніх засобів?

Інтерпретація та аналіз:

Чи упізнаєте ви персонажів? Завдяки чому? Якщо це реальні люди – назвіть їх та те становище, яке вони займали у час створення карикатури або під час події, якій присвячено малюнок.

Перевірте дату створення карикатури. Якій події чи якому явищу вона присвячена?

Визначте символи, використані автором. Чому художник помістив їх у малюнок?

Яке ставлення до персонажів, позитивне чи негативне, відображає карикатура?

Яку оцінку, інтерпретацію персонажів, подій, явищ подає малюнок? Чи згодні ви з нею?

Які ідеї та політичні погляди сповідує автор? Як це можна визначити?

Що вам уже відомо з інших джерел про події, пов'язані зі змістом карикатури? Як співвідносяться ваші попередні знання з отриманими? [1, с. 24 – 25].

Аналізуючи рекламу, слід відповісти на такі запитання (Ю.Комаров, В.Мисан, А.Осмоловський):

Який товар чи послуги рекламуються?

Яким періодом можна датувати рекламу? Чому ви так вважаєте?

До якої категорії населення належать потенційні споживачі? Поясніть свої міркування.

Які уявлення формує, на які стереотипи спирається реклама?

Яку інформацію про суспільство можна отримати з реклами? В чому історичність даної реклами? Які елементи реклами (художні, інформаційні) допомагають зробити висновки? Наскільки ці висновки відповідають іншим джерелам?

Чи звертаєте ви увагу на рекламу? Чому? Що вас у ній приваблює чи, навпаки, відштовхує? [1. С. 25]

Орієнтовна структура опорного конспекту (Ф.Левітас):

1. Історичний період.
2. Хронологічні рамки періоду.
3. Найбільш важливі події та їх коротка характеристика.
4. Фактори, які позитивно та негативно впливали на розвиток подій цього періоду.
5. Найбільш відомі персоналії періоду та їх коротка характеристика.
6. Основні поняття.
7. Найбільш вагомі досягнення та проблеми, які мали місце в цей період.
8. Значення періоду в історичному контексті розвитку народності (народу) та людського суспільства [4, с. 64].

Орієнтовна схема вивчення краєзнавчого матеріалу (Ф.Левітас)

Істоична доба	Головні події в історії України	Основні події в історії рідного краю	Історична топоніміка краю	Історичні персоналії

Нікітіна І.П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 – 11 класи

Перелік пізнавальних завдань, які сприяють вихованню дослідника з урахуванням вікових особливостей школярів.

1.Бесіда за текстом (з 5 – 6 класу): читання тексту, пошук у ньому відповіді на запитання.

2.Переказ, короткий виклад ідей (з 5 – 6 класу): переказувати текст своїми словами, користуватись довідковим матеріалом.

3.Складання плану (з 5 – 6 класу): самостійно ділити простий текст на частини, виділяти головну думку, узагальнювати частини.

4.Уміння готувати повідомлення (з 5 -6 класу): складати план відповіді за параграфом підручника або іншого тексту, виділяти в тексті основні структурні елементи наукових знань, користуватись довідниковим матеріалом.

5.Виконання індивідуальних проектів (з 5 –6 класу): визначення проблеми, яку треба буде розв'язати в процесі проектування, чітке формулювання мети, визначення змісту і напрямків діяльності, форми дослідження, структури проекту та його ресурсного наповнення.

6.Робота з візуальними історичними джерелами (з 5 – 6 класу): вміння працювати з малюнками, ілюстраціями, характеризувати зображене та ставити питання.

7.Робота з додатковою літературою (з 5 – 6 класу): вміння працювати з одним додатковим джерелом – уривком документа, газетною чи журнальною статтею, аналізувати заголовки, виділяти в тексті основні структурні елементи.

8.Знайомство з бібліотечним каталогом (з 5 – 6 класу): вміння працювати з каталогом, складати бібліографію, прості тезисні плани до першоджерел.

9.Робота з письмовими історичними джерелами (з 6 класу): вміння порівнювати викладення одних і тих же питань у різних джерелах, виявляти загальне, знаходити відмінності, формулювати і висловлювати власну точку зору.

10.Історичний твір (оповідання, портрет): складати план простого переказу до прочитаного тексту, структурувати текст у процесі підготовки відповідно до плану (з 6 класу).

11.Уміння робити доповідь (з 7 – 8 класу): порівнювати різні точки зору з принципів питань, визначати і висловлювати власну точку зору.

12.Елементи роботи з рефератом (з 8 класу): самостійно робити висновки й узагальнення за декількома джерелами, робити виписки.

13.Складання конспекту (з 8 класу): розділити текст на основні смислові частини, виділити головні думки, сформулювати пункти, найсуттєвіші положення, послідовно і коротко викласти своїми словами або у вигляді цитат.

14.Складання тез (з 8 класу): виділяти в тексті основні структурні елементи системи наукових знань, складати тезисні плани першоджерел, наукової літератури.

15.Опрацювання інформації з Інтернету (з 9 класу): вміння працювати на ПК, орієнтуватись у пошуковій системі, правильно аналізувати та систематизувати, а також оформлювати отриману інформацію.

16.Підготовка рефератів (з 9 класу): формулювання теми та визначення її змісту, складання плану та списку літератури, розкриття та обґрунтування теми, формулювання власних висновків.

17.Історичне есе (з 9 класу): індивідуальне трактування теми, чітке її розуміння, формулювання висновків, висловлювання власної точки зору.

18.Написання дослідницької роботи в системі МАН (з 9 класу): певною мірою найвища форма пізнавальної роботи – самостійне вивчення джерел, аналіз, висновки (керівництво вчителя) [2, с. 19 – 20].

Основні етапи формування умінь дослідницької діяльності школярів:

5 – 6 класи: готувати повідомлення;

7 – 8 класи: робити доповідь;

9 – 11 класи: писати реферати;

старші класи – успішне виконання і захист науково-дослідницької роботи у відповідній секції МАНу.

Пам'ятка “Як готувати повідомлення”

1.Уважно прочитай завдання.

2.Визнач відповідний матеріал за підручником.

3.Випиши дати та прізвища історичних діячів, про які йтиметься у розповіді.

4.Знайди додаткову літературу відповідно до теми завдання.

5.Склади простий план повідомлення.

6.Запиши висновки [2, с. 21 – 22].

Пам'ятка “Як готувати доповідь”

1.Продумай тему та заголовок.

2.Визнач зміст доповіді, склади план.

3.Склади список літератури; читаючи її, випишуй все, що потрібно включити у доповідь.

4.У вступі до роботи розкрий значення її теми. Вступна частина – це логічний підхід до головного мотивування вашої доповіді.

5.Послідовно розкрий всі передбачені планом питання, обґрунтуй, підкріпи прикладами, фактами. Основна частина – розкрити суть теми.

6.У заключній частині – вислови своє ставлення до теми, показати досягнення та прорахунки, зробити висновки [2, с. 23 – 24].

Пам'ятка для роботи над рефератом

1.Тема реферату (назва має відображати зміст, повинна бути правильно сформульованою, у назві мають бути чітко визначені рамки розгляду теми);

2.Література (користуватися різними каталогами: алфавітним, тематичним, систематичним; бібліографічними виданнями, довідковою літературою).

3.Скласти план роботи. Ретельне опрацювання історичних джерел: критично проаналізувати, відібрати суттєве, основне, зробити висновки.

4.Реферат потребує усного захисту (краще розповідати, а не читати реферат, скласти план-конспект або тези).

Структура реферату:

Вступ (2 – 3 сторінки);

Основна частина (не менше 10 ст.)

Висновок (2 – 3 ст.);

Список літератури

Додатки [2, с. 53 –54].

Критерії оцінки реферату:

Вступ: обґрунтування вибору теми й актуальність; точність короткої характеристики джерел; точність формулювання мети й задач.

Основна частина: структурування матеріалу по розділах; виділення в тексті основних понять та термінів, їх правильне тлумачення; наявність прикладів, які ілюструють теоретичні положення.

Висновки: точність висновків; самостійність висновків.

Заняття 13

Сутність, структура, особливості проведення лабораторно-практичної роботи з історії

Мета: розкрити суттєві ознаки лабораторно-практичних робіт з історії, особливості підготовки і проведення лабораторно-практичної роботи з історії.

План

1. Сутність і своєрідність лабораторно-практичної роботи з історії.
2. Види лабораторно-практичних робіт.
3. Основні вимоги щодо організації учнівського дослідження на уроці історії.

Методичні рекомендації:

При підготовці першого питання треба враховувати, що структура лабораторно-практичної роботи являє собою єдність таких складників:

- організаційний момент;
- актуалізація знань і корекція опорних уявлень;
- мотивація навчальної діяльності;
- усвідомлення змісту;
- самостійне виконання роботи;
- узагальнення і систематизація результатів;
- підбиття підсумків.

У ході підготовки до другого питання треба усвідомити, що аналіз структури та змісту лабораторно-практичної роботи, а також діяльності вчителя і учнів під час організації роботи дає змогу класифікувати лабораторно-практичні роботи за низкою ознак: за дидактичною метою, характером пізнавальної діяльності, формою організації діяльності учнів, за джерелами дослідження.

При підготовці третього питання треба враховувати вимоги щодо джерел, які будуть досліджуватися учнями. Джерела повинні бути посильними для розуміння учнями (обсяг, характер, ступінь складності), відповідати шкільній програмі, відповідати віковим можливостям учня, містити елемент новизни.

Практичне завдання: після з'ясування питання теоретичного характеру студенти складають план-конспект лабораторно-практичної роботи з історії, формулюють запитання і завдання для лабораторно-практичної роботи по темі “Україна в період загострення кризи радянської системи (середина 60-х – початок 80-х рр.)” що:

- відповідають першому і другому рівню складності, передбачають репродуктивну діяльність, включають роботу за зразком або достатньо повну інструкцію;
- третьому рівню складності і мають перетворювально-репродуктивний або продуктивний характер, проводяться за скороченою інструкцією чи обмежуються лише планом роботи;
- відповідають четвертому ступеню складності, що передбачає пошукову діяльність, розраховану на максимальну самостійність та активність учнів.

Контрольні запитання

1. Сутність поняття “самостійна діяльність” і “самостійна робота”.
2. Критерії відбору історичних джерел для дослідницької роботи учнів.
3. Етапи формування учня-дослідника.

Література

1. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії / К.О.Баханов. – Х.: Основа, 2004. – С. 5 – 48, 29 – 34, 25 – 29.
2. Баханов К.О. Лабораторно-практичні роботи з історії України / К.О.Баханов. – К.: Генеза. 1996. – 208 с.
3. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К.О.Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – С. 100 – 160.
4. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти / К.О.Баханов. – Х.: Основа, 2005. – С. 108-125.
5. Комаров В. Деякі актуальні питання розвитку методики навчання історії як науки (методологічний аспект) / В.Комаров // Історія в школах України. – 2000. – № 4. – С. 23 – 24.
6. Фідря О. Методологія історії і тенденції розвитку шкільної історичної освіти / О.Фідря // Історія в школах України. – 1999. – № 3. – С. 31 – 36.
7. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Історія в школах України. – 2004. – № 2. – С. 3 – 4.
8. Майборода О. Вчитися в історії / О.Майборода // Історія в школах України. – 2004. – № 7. – С. 2 – 6.
9. Терно С. Формування методологічної культури учнів у процесі навчання історії / С.Терно // Історія в школі. – 2000. – № 5 – 6. – С. 33 – 37.
10. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 12 класи. – К., 2005. – 141 с.

Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії.

У дидактиці під *дослідницьким методом* розуміється спосіб організації пошукової творчої діяльності учнів із розв’язання нових для них проблем.

Функції дослідницького методу: забезпечення творчого застосування знань; опанування методами наукового пізнання; формування головних рис творчої діяльності; формування інтересу до історії.

Суттєві ознаки лабораторно-практичної роботи з історії: об’єкт дослідження – історичне джерело; не використовуються прилади, обладнання, виключається експеримент; метою є не стільки вивчення певної навчальної теми за допомогою історичних джерел, скільки розвиток умінь, навичок, пізнавальної активності та самостійності учнів; вчитель – організовує роботу, консультує учнів, коригує висновки при потребі.

Види лабораторно-практичних робіт: за дидактичною метою (здобуття нових знань; повторення та закріплення знань; формування вмінь застосовувати знання на практиці; формування вмінь творчого характеру); за характером пізнавальної діяльності (виконання за зразком, частково-пошуковий, дослідницький); форма організації діяльності учнів (фронтальна, групова,

індивідуально-диференційована); джерела дослідження (речові, оповідні, документальні, статистичні, усні, етнографічні, спогади та ін.).

Вимоги до проведення лабораторно-практичних робіт: оптимальність, диференціація пізнавальних завдань; послідовність у проведенні занять; самостійність учнів; розширення творчої діяльності, забезпечення емоційності навчання.

Види лабораторно-практичних робіт з історії (К.О.Баханов)

За дидактичною метою:

Здобуття нових знань і оволодіння вміннями самостійно здобувати знання

Закріплення і уточнення знань

Вироблення вмінь застосовувати знання на практиці

Формування вмінь практичного характеру

Формування вмінь творчого характеру

Характер пізнавальної діяльності:

Виконання за зразком

Частково-пошуковий

Дослідницький

Форми організації діяльності учнів:

Фронтальна

Групова

Індивідуально-диференційована

Джерела дослідження:

Речові

Оповідні

Документальні

Статистичні

Усні

Етнографічні

Спогади та інші [1, с. 37 – 38].

Етапи формування вмінь та навичок роботи з картою

Перший етап (5 – 6 класи)

Формувати елементарні вміння користуватися окремими елементами легенди карти; складати найпростіші картосхеми; формування первинних навичок роботи з контурними картами, читання та аналізу карт для складання коротких описів та характеристик невеликих територій, встановлення найпростіших зв'язків між природно-географічними особливостями території та їх впливом на перебіг історичних подій, наявність (відсутність) певних історичних явищ.

Другий етап (7 – 8 класи)

Поглиблення знань та розширення практики використання легенди карти для аналізу історичних подій; поглиблення вмінь читати та аналізувати історичні події за допомогою історичних карт, використовувати їх як джерело інформації для дослідження питань про історико-географічне формування територій, етнічний склад населення, розміщення галузей господарства, воєнні події,

національно-визвольні рухи і т. ін., складання картосхем; знати та вільно знаходити на карті історичні об'єкти, описувати їх місцезнаходження.

Третій етап (9 – 11 класи)

Завершення формування картовимірювальних вмінь учнів; умінь вільно користуватися легендою карти; складати графіки, картосхеми, діаграми різного рівня складності; знати та вільно знаходити на карті історико-географічні об'єкти, що вивчаються; удосконалювати вміння читати, аналізувати та співставляти інформацію для дослідження питань про вплив природно-кліматичного середовища на побут, заняття, релігійні вірування, суспільний та політичний устрій на різних етапах розвитку людства, залучати природно-географічний чинник для пояснення історичного процесу [10].

Структура лабораторно-практичної роботи (К.О.Баханов):

Організаційний момент;

Актуалізація знань і корекція опорних уявлень (сприйняття або повторення учнями основних фактів і понять, потрібних для виконання роботи);

Мотивація навчальної діяльності (усвідомлення мети і значення для себе запропонованої роботи);

Усвідомлення змісту (пошук засобів виконання завдання, визначення його етапів, сприйняття й усвідомлення інструктажу);

Самостійне виконання роботи (здобуття необхідної інформації з джерела, її аналіз, узагальнення відповідно до завдання, письмова фіксація підсумків);

Узагальнення і систематизація результатів (оформлення висновків і широке узагальнення);

Підбиття підсумків та повідомлення домашнього завдання (теоретична інтерпретація підсумків учителем або учнями та оголошення домашнього завдання) [1, с. 18].

ДОДАТКИ

ПРОГРАМА КУРСУ

Тема 1. Концептуальні засади розвитку шкільної історичної освіти в Україні

Шкільний курс історії – специфічний виклад основ історичної науки з навчально-виховними цілями. Предмет шкільної історичної освіти. Зміни у розумінні історії як науки. Мета, завдання і структура сучасної шкільної історичної освіти. Принципи побудови шкільної історичної освіти.

Концептуальні засади шкільної історичної освіти. Ознаки освітньої парадигми. Парадигма – вихідна концептуальна схема освітньої діяльності. Сучасні педагогічні парадигми: раціональна (науково-технократична), синергетична, гуманістична. Компетентнісний підхід до складання програм з історії.

Основні джерела і фактори формування змісту шкільної освіти. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої школи. Державний стандарт шкільної історичної освіти. Освітня галузь “Суспільствознавство”. Навчально-методична база з історії.

Тема 2. Особистісно орієнтовна система навчання

Особистісно орієнтована парадигма освіти. Концептуальні положення особистісно орієнтованої парадигми освіти. Суттєві ознаки особистісно орієнтованої парадигми освіти. Вимоги до проектування особистісно орієнтованої системи навчання. Мета та завдання особистісно орієнтованої системи навчання. Принципи особистісно орієнтованої системи навчання: гуманізації, культурологічності, діалогізації, оптимізації, національної спрямованості, природовідповідності, науковості, неупередженості, інтеграції, компетентності. Роль та зміст освітніх цінностей в умовах трансформації сучасного суспільства. Технологія розвивального навчання. Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої школи. Форми організації навчання в контексті індивідуалізації та диференціації навчання. Урок – одна з організаційних форм навчання. Вимоги до сучасного уроку. Умови організації уроку. Самоаналіз уроку.

Тема 3. Програма курсу “Історія України”

Структурні компоненти програми курсу “Історія України”. Структура програми, розподіл навчального часу по класах. Концептуальні засади змісту курсу історії України. Методологія відбору змісту програмного матеріалу. Культурологічний, цивілізаційний, соціоантропоцентричний підходи у контексті всесвітньої та європейської історії. Компетентнісний підхід до складання програм з історії. Суттєві ознаки хронологічних та просторових компетенцій. Класифікація життєвих компетенцій. Головні завдання курсу. Зміст і структура курсу. Зміст навчального матеріалу. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Класифікація умінь і навичок учнів з історії: загальнонавчальні, предметно-історичні. Психолого-педагогічні особливості навчання історії в основній та старшій школі. Способи перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках історії. Функції і форми перевірки результатів навчання історії. Сучасні підходи до оцінювання рівня навчальних досягнень учнів на уроках історії.

Технологія оцінювання у контексті компетентнісного підходу. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках історії.

Тема 4. Методика навчання курсу “Історія України” в загальноосвітній школі

Традиційна й інноваційна система навчання історії в школі. Предметно-орієнтовна освітня парадигма. Суттєві ознаки традиційної системи навчання. Методи навчання історії в школі. Форми організації навчального процесу. Нові філософські підходи та їх вплив на методику навчання історії в школі. Концептуальні засади впровадження інноваційного навчання. Сутність поняття “інновація”, “технологія”, “технологія навчання”, “компетентнісний підхід”, “інтерактивне навчання”. Педагогічні інновації як дидактична категорія. Класифікація інновацій. Характерні ознаки педагогічних інновацій. Нова парадигма освіти як методологічна основа інновацій у навчанні історії в школі. Порівняльна характеристика традиційної та інноваційної систем навчання (мета, роль вчителя, роль учнів, характер пізнавальної діяльності, форми організації навчання, результативність, контроль та оцінювання). Характеристика основних моделей навчання. Інтерактивна модель навчання. Інтерактивне навчання як сукупність технологій. Суттєві ознаки педагогічних технологій. Групова форма організації діяльності учнів на уроці. Кооперативна форма організації учнів на уроках історії. Інтерактивні технології кооперативного навчання. Технології колективно-групового навчання. Технології ситуативного моделювання. Технології опрацювання дискусійних питань. Структура й методика інтерактивного уроку. Особливості підготовки й проведення інтерактивного уроку. Перевірка й оцінка навчальних досягнень учнів в структурі інтерактивного уроку. 12-бальна система оцінювання навчальних досягнень учнів з історії.

Тема 5. Дослідницька робота учнів на уроках історії

Дослідницька робота учнів як складова сучасного навчання історії в школі. Сутність дослідницького методу. Способи організації учнівського дослідження на уроках історії. Сутність поняття “дослідницька робота”. Вимоги щодо організації учнівського дослідження на уроках історії. Структура науково-дослідницької роботи. Педагогічне керівництво науково-дослідницькою діяльністю старшокласників у навчальному закладі. Структура й зміст лабораторно-практичної роботи. Вимоги щодо дослідження історичних документів. Методичні прийоми роботи з історичними документами, карикатурами, фотокартками, історичними картами, рекламою, плакатами. Своєрідність лабораторно-практичних робіт з історії. Етапи підготовки й проведення лабораторно-практичного заняття. Види лабораторно-практичних робіт з історії. Особливості оцінювання лабораторно-практичних робіт з історії.

ВСТУП ДО ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

5-й клас (35 годин)

Курс Вступ до історії у 5 класі є пропедевтичним, що й визначає його місце в системі шкільних історичних курсів та з-поміж інших навчальних дисциплін, а також початковість, елементарність його змістової частини й тих вимог, що їх висувають до знань та умінь учнів.

Головною метою курсу є підготовка учнів до успішного опанування систематичних курсів історії України та всесвітньої історії, прищеплення інтересу до історії, отримання знань у наступних класах через формування в них початкових уявлень про історію як науку та про історію України як складову світової історії, елементарних вмінь з історії; поглиблення загальних дидактичних вмінь, необхідних для успішного засвоєння історичної інформації в подальшому; прагнення викликати захоплення минулим України.

Зміст курсу ґрунтується на таких засадах:

забезпечення формування елементарних уявлень про історію як науку, відмінну від інших своїм предметом, категоріальним апаратом та методологією;

забезпечення розвитку загальнодидактичних та спеціальних умінь, потрібних для вивчення історії;

ознайомлення з найяскравішими сторінками вітчизняної історії та її найвизначнішими діячами;

збереження хронологічної послідовності викладу як передумови засвоєння на емпіричному рівні логіки історичного процесу;

послідовне втілення загальнолюдських цінностей;

врахування вікових особливостей.

Програма курсу передбачає уроки тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів.

Якщо для систематичних курсів з історії в основу результативної частини покладено знання учнів та сформовані вміння, то історична пропедевтика націлена передусім на початкові знання, елементарні уявлення та найпростіші вміння. Історичні знання п'ятикласників можна характеризувати як фрагментарні, початкові. Відповідно, їхні навчальні досягнення мають елементарний рівень і більш практичну спрямованість, пов'язані в основному з уміннями читати й розуміти адаптований історичний текст, працювати з історичними ілюстраціями, адаптованою історичною картою та стрічкою часу.

1	ВСТУП Ознайомлення учнів із завданнями і структурою курсу та підручника. Історія як навчальний предмет і наука. Історія України - складова всесвітньої історії.	Учень/учениця: <i>користується підручником (орієнтується в його структурі, користується методичним апаратом тощо). застосовує поняття "історія".</i>
3	Тема 1. ЗНАЙОМСТВО З ІСТОРІЄЮ Відлік часу в історії. Ознайомлення з історичною картою. Історичні джерела. Археологія про життя найдавніших людей. Речові пам'ятки трипільців. Історичні заповідники та музеї. Писемність та усна народна творчість як джерело історичних відомостей. Архіви.	Учень/учениця: <i>розрізняє умовні позначки на історичній карті. Знаходить на карті відповідь на запитання вчителя. Креслить лінію часу та позначає на ній запропоновані дати. Співвідносить рік зі століттям.</i>

	<p>Нумізматика, сфрагістика та геральдика в історичній науці. Тризуб. Найвидатніші скіфські пам'ятки.</p> <p>Імена та назви. Легенди про походження географічних назв (на матеріалі історії рідного краю). Давні слов'яни. Історики про походження українського народу. Легенда про заснування Києва. Наш край.</p>	<p><i>Пояснює</i>, як відбувається відлік часу в історії, звідки історики довідуються про минулі часи; про походження тризубу й етноніму "Україна".</p> <p><i>Свідомо читає</i> адаптований історичний текст, знаходить у ньому історичну інформацію.</p> <p><i>Відрізняє</i> науково-популярний історичний текст від художньо-образного.</p> <p><i>Знаходить</i> у тексті відповіді на запитання.</p>
1	<i>Узагальнення</i>	
6	<p>Тема 2. КНЯЖА РУСЬ-УКРАЇНА</p> <p>Київська Русь. Давні літописи про перших князів Київської держави та походження назви "Русь". Київська держава за часів Володимира Великого та Ярослава Мудрого. Літописець про запровадження християнства. Софійський собор, Києво-Печерська Лавра. Пам'ятки книгописання. Перші школи Київської Русі.</p> <p>Боротьба Київської Русі з кочовиками. Володимир Мономах. "Повчання дітям". Київська Русь і монгольська навала. Літописи про боротьбу з монголами. Галицько-Волинська держава. Данило Романович.</p> <p>Українські землі у складі Великого князівства Литовського. Люблінська унія та її наслідки. Василь-Костянтин Острозький. Наш край.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p><i>знаходить</i> на карті місця найвизначніших подій княжої доби, території Київської Русі та Галицько-Волинської держави тощо.</p> <p><i>Визначає</i> тривалість подій, віддаленість від сьогодення.</p> <p><i>Називає</i> найвизначніші події та найвидатніших діячів княжої доби.</p> <p><i>За текстом розповідає</i> про історичного діяча та про історичну подію.</p> <p><i>Вибірково переказує</i> художньо-образний текст, вибираючи з нього історичну інформацію.</p> <p><i>Наводить приклади</i> найвідоміших культурних пам'яток.</p> <p><i>Розповідає</i> про одну (на вибір) з пам'яток княжої доби.</p> <p><i>Відрізняє</i> в сюжеті оповідань справжні історичні факти та постаті від вигаданих.</p> <p><i>Складає</i> простий план до науково-популярного тексту підручника.</p> <p><i>Виокремлює</i> в тексті головне й другорядне.</p> <p><i>Оцінює</i> інформацію з історичних джерел.</p>
1	<i>Узагальнення</i>	
7	<p>Тема 3. КОЗАЦЬКА УКРАЇНА</p> <p>Виникнення українського козацтва та Запорізької Січі. Побут, звичаї козацького товариства. Запорізька Січ - козацька республіка. Козацькі клейноди як пам'ятки історії.</p> <p>Доба героїчних походів. Гетьман Петро Конашевич-Сагайдачний.</p> <p>Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст. Гетьман Б. Хмельницький. Українська козацька держава. Українсько-московський договір 1654 року.</p> <p>Українська козацька держава другої половини XVII ст. Гетьманщина. І.Самойлович. І. Мазепа. Д.Апостол.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p><i>знаходить</i> на карті місця найвизначніших подій доби, територію Гетьманщини.</p> <p><i>Визначає</i> тривалість подій, складає елементарні хронологічні задачі.</p> <p><i>Називає</i> найвизначніші події та найвидатніших діячів козацької доби.</p> <p><i>Наводить приклади</i> найвідоміших культурних пам'яток.</p> <p><i>Стисло характеризує</i> історичні постаті, використовуючи текст.</p> <p><i>Висловлює</i> ставлення до подій та постатей.</p> <p><i>Розповідає</i> про кілька (на вибір) пам'яток козацької доби.</p> <p><i>Докладно переказує</i> науково-популярний</p>

	<p>Боротьба козацької старшини за відновлення державних прав України. Ліквідація української козацької держави та зруйнування Січі (історичні джерела).</p> <p>Поширення освіти та навчання у братських школах. Києво-Могилянська академія. Найвидатніші митці української культури XVIII ст. Г. Сковорода. Наш край.</p>	<p>текст, вибудовуючи розгорнуту відповідь на питання.</p> <p><i>За текстом складає</i> план перебігу подій.</p> <p><i>Моделює</i> белетризовану ситуацію, змінюючи особу оповідача, додаючи нових героїв, тощо.</p> <p><i>Визначає</i> належність зображених на ілюстраціях історичних пам'яток до козацької доби, порівнюючи їх із попередньою епохою.</p> <p><i>Порівнює</i> (за запропонованими вчителем лініями порівняння) історичні факти та події.</p>
1	<i>Узагальнення</i>	
7	<p>Тема 4. УКРАЇНА В ХІХ—ХХ ст.</p> <p>Українські землі під владою Російської та Австрійської імперій. Освіта. Університети. І. Котляревський, Т. Шевченко. “Руська трійця”.</p> <p>В. Антонович, І. Франко, Леся Українка, В.Короленко, Д.Яворницький та інші в національно-культурному житті другої половини ХІХ - поч. ХХ ст. Меценатство.</p> <p>Україна у Першій світовій війні. Відродження Української держави в 1917-1920 рр., Центральна Рада. М.Грушевський.</p> <p>Встановлення більшовицької влади в Україні. Україна у складі СРСР. Індустріалізація та колгоспна система. Голодомор 1932-1933 років.</p> <p>Велика Вітчизняна війна (1941-1945 рр.) - складова Другої світової війни. Життя населення України в роки окупації (за матеріалами історії рідного краю). Партизанський рух. Визволення України. Пам'ятники героям боротьби та жертвам війни (за матеріалами історії рідного краю). Післявоєнна відбудова. О. Довженко.</p> <p>Україна у 50-80-ті роки ХХ століття. Досягнення і проблеми. Уроки Чорнобильської трагедії. Освіта. Наука. Культура. Наш край.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p><i>показує</i> на карті територію України, області, найбільші міста.</p> <p><i>Ставить</i> запитання до історичної карти.</p> <p><i>Переказує</i> адаптований історичний текст за планом, вживаючи історизми.</p> <p><i>Встановлює</i> хронологічну послідовність 2—3 історичних подій.</p> <p><i>Називає</i> найважливіші події та найвизначніші постаті.</p> <p><i>Вибирає</i> (з переліку) пов'язані події (факти).</p> <p><i>Складає</i> план розповіді про подію.</p> <p><i>Складає</i> запитання про історичні події та постаті.</p> <p><i>Ділиться враженнями</i> щодо історичних подій та постатей.</p> <p><i>Визначає</i> історичне тло в художніх оповіданнях на історичну тематику.</p> <p><i>Дає</i> повну відповідь на історичне питання (за текстом підручника).</p> <p><i>Наводить приклади</i> участі своїх родичів у важливих подіях ХХ ст.</p>
1	<i>Узагальнення</i>	
3	<p>Тема 5. УКРАЇНА СУЧАСНА</p> <p>Розпад СРСР. Незалежність України. Конституція України - основний закон держави. Територія, населення, найбільші міста. Державні символи України. Сучасна Україна у Європі та світі.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p><i>показує</i> на карті територію України після відновлення її незалежності у 1991 р.</p> <p><i>Встановлює</i> хронологічну послідовність прийняття найважливіших державотворчих документів.</p> <p><i>Вибирає</i> (з переліку) пов'язані події</p>

		(факти). <i>Наводить приклади зі сфери науки, спорту, культури, де Україна має здобутки світового рівня.</i>
1	<i>Підсумкове узагальнення</i>	
3	<i>Резерв</i>	

ПРОГРАМА
для загальноосвітніх навчальних закладів
ІСТОРІЯ УКРАЇНИ
10 – 11 КЛАСИ
Рівень стандарту
ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Пропонована програма з історії для 10-11 класів складена, виходячи з цілей, вимог і змісту навчання історії у школі, закладених у Державному стандарті освіти (освітня галузь “Суспільствознавство”) та відповідно вимог до профільної школи. Представлено курси історії України ХХ – початку ХХІ століття, які складають хронологічно послідовну лінійну систему історичної освіти.

Зміст навчального історичного матеріалу побудований на домінуванні синтезу культурологічного, цивілізаційного та соціоантропоцентричного підходів у контексті всесвітньої та європейської історії, оскільки програма розрахована на учнів шкіл гуманітарного профілю. Людина розглядається як суб’єкт і творець історичного процесу. Методологія відбору змісту програмного матеріалу базується на системі таких загальнолюдських і громадянських цінностей українського суспільства як гуманізм, Батьківщина, самовизначення, права і свободи людини, держава, громадянин, людина, сім’я тощо.

Процеси, події і явища вітчизняної історії висвітлюються у контексті загальноєвропейської та світової історії. Такий підхід вчитель може за даною програмою реалізувати шляхом синхроністичного вивчення та узгодження матеріалу відповідних курсів вітчизняної і всесвітньої історії, виходячи із можливостей міжкурсових зв’язків. При плануванні навчального процесу педагог може сам визначити оптимальну для конкретної педагогічної ситуації послідовність розгляду окремих тем і сюжетів, місце включення регіонального та локального матеріалу. Інколи доцільним є поєднане вивчення тем з курсів вітчизняної і всесвітньої історії. Це стосується, наприклад, історії міжнародних відносин і зовнішньої політики у ХХ ст., історії Першої і Другої світових війн, окремих питань історії культури тощо.

Зміст курсів інтегрує соціальну, економічну, політичну та духовну історію та висвітлює тісний взаємозв’язок всіх сфер людського буття. В межах даного підходу особлива увага приділяється питанням духовності, повсякденного життя, психології суспільства, взаємовідносинам, взаємовпливу та діалогу культур різних народів. Це дозволяє разом з формуванням конкретних знань та загальноісторичних уявлень учнів створювати умови для розвитку їх моральних та естетичних цінностей. Окрему увагу приділено регіональній та місцевій історії (історії краю), що дає можливість виховувати патріотичні та державницькі почуття та якості школярів, посилює інтерес до історичної інформації. В темах “Історія рідного краю” передбачений насамперед розгляд історичного матеріалу місцевості, де розташована школа: міста, селища, села, району. Зміст відповідних тем передбачає як вивчення конкретних подій, явищ, історичних постатей краю, так і порівняння їх з подіями і явищами, що відбувались на території країни в цілому. Такі теми потребують широкого залучення учнів до самостійної пізнавальної діяльності, зокрема з елементами досліджень.

Програмою передбачено поглиблене вивчення більшості тем у порівнянні з рівнем програми за стандартом, посилено проблемний характер викладу як основу формування гуманітарного світогляду учнів відповідних профілів навчання.

З психолого-дидактичної точки зору програму побудовано на поєднанні особистісно-орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання.

З психолого-дидактичної точки зору програму побудовано на поєднанні особистісно-орієнтованого та розвивального підходів до навчання.

Це вимагає від учителя значної психологізації навчально-виховного процесу, умінь розбудувати його з урахуванням даних постійної діагностики рівня розвитку та навчальних досягнень учнів, стимулювання, мотивування їх пізнавальної діяльності, забезпечення високого рівня їх активності й самостійності.

Поєднані у клас учні створюють неповторну комбінацію потреб, інтересів та пізнавальних можливостей, яка виключає шаблонний підхід у навчанні. Один і той же зміст не може бути однаково опрацьованим у різних класах, тому в побудові уроків, виборі структурних форм учитель керується насамперед методичною доцільністю та конкретними умовами навчання. Прикметами сучасного навчального заняття є відсутність стандартних ознак у його структурі та методиці, розмивання меж між його елементами.

Сьогодні учні все частіше виявляють свою компетентність не тільки під час опитування або при його закріпленні засвоєного, а безпосередньо у процесі аналітичної роботи над новим матеріалом, що вимагає широкого впровадження у шкільну практику різних моделей активного навчання від проблемного викладу навчального матеріалу вчителем і розв'язання проблемних завдань до самостійної пошуково-дослідницької роботи учнів. Критерієм оцінки навчальної діяльності учнів є сьогодні не стільки обсяг матеріалу, що залишився в пам'яті, скільки вміння його аналізувати, узагальнювати, активно використовувати в нестандартній (позанавчальній) ситуації, вміння самостійно добувати знання, вести пошуково-дослідницьку роботу. У зв'язку з цим зростає значення самостійної роботи учнів як на уроках, так і в процесі виконання домашнього завдання.

Пропонована програма розрахована саме на такі особливості навчання. Вона дає можливість учителю самостійно варіювати матеріалом, творчо підходити до організації навчання учнів. Успішним є те навчання, яке створює атмосферу зацікавленості, небайдужості до матеріалу, що розглядається, спільного пошуку вирішення навчальної проблеми.

Основними компонентами програми є: зміст історичного навчального матеріалу, перелік державних вимог до рівня профільної підготовки учнів, на який учитель орієнтується під час вивчення конкретних тем окремих курсів.

До кожної теми надано провідні ідеї, що забезпечують загальну концепцію розуміння змісту теми, орієнтовний узагальнений перелік інформаційних питань змісту, які обов'язково мають бути відбиті у підручниках або інших посібниках, що повідомляють учням зміст навчального історичного матеріалу. Вони засвоюються учнями у вигляді знань історичних фактів і понять різного ступеню узагальненості і складності.

З компонентом програми «Провідні ідеї теми» можна працювати, виділивши для цього окремі вступний урок або використовувати ці ідеї як світоглядний орієнтир для опрацювання навчального матеріалу теми.

Інформаційні питання не розподілені за окремими уроками, що дозволяє учителю самому визначати назву теми уроку, кількість, обсяг і перелік питань, що вивчатимуться на тому чи іншому уроці в залежності від особливостей учнів класу та його індивідуального підходу до викладання.

Пропоновані інформаційні питання забезпечують поглиблене вивчення історичного матеріалу гуманітарного соціокультурного спрямування, оскільки дана програма призначена для учнів

профільної школи, які навчаються за суспільно-гуманітарним і філологічним напрямками. Запропонований навчальний матеріал підлягає обов'язковому засвоєнню учнями на різних рівнях навчальних досягнень у відповідності до індивідуального розвитку пізнавальних можливостей того чи іншого учня. Повне опрацювання знань у певній системі, їх усвідомлення і застосування забезпечуються у даній програмі не тільки запам'ятовуванням, а й опрацюванням їх за завданнями, що передбачені наступним компонентом програми «Державні вимоги до рівня профільної підготовки учнів».

Державні вимоги до рівня профільної підготовки учнів, представлені у програмі, сформульовані у відповідності до діяльнісного і компетентнісного підходів. До кожної теми подано два переліки умінь і навичок, яких мають набути учні під час її вивчення. Перший перелік складають основні історико-предметні (хронологічні, просторові, інформаційні, мовленнєві, логічні та аксіологічні) уміння та навички учнів різних класів у відповідності до їх вікових та пізнавальних можливостей, які поступово ускладнюються та поглиблюються. Другий перелік складають більш складні, комбіновані, інтегровані уміння, навички та емоційно-ціннісні орієнтації і ставлення учнів, що в сукупності складають їх предметну історичну компетентність. Без опанування учнями першої групи умінь неможливо набуття ними відповідної компетентності.

Систематичне та послідовне формування перелічених знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій забезпечує розвиток в учнів відповідних предметних компетентностей з історії, й є основою для набуття учнями ключових компетентностей.

Програму складено у відповідності до наступного розподілу навчального часу.

Послідовність вивчення курсів історії України по класах

Клас	Курси	Кількість годин
10	Історія України	35
11	Історія України	52

Навчальний матеріал кожного курсу у програмі розподілений на теми, для кожної з яких визначені орієнтовні часові межі. Кожну тему завершують уроки узагальнення і тематичного оцінювання, на які виділено окремі години. У програмі передбачено вступні уроки до кожного курсу інтегрованого змісту, які сприяють формуванню в учнів цілісних гуманітарних, соціокультурних та історичних уявлень, встановленню наступності у вивченні вітчизняної історії, кращій організації пізнавальної діяльності учнів. На таких уроках учні мають познайомитись зі структурою та методичним апаратом відповідного підручника та іншими видами джерел інформації з курсу (текстами, фрагментами історичної літератури, письмовими та речовими історичними джерелами, інформацією Інтернету, ілюстраціями, фондами та експонатами музеїв, історичними пам'ятками).

Наприкінці кожного курсу передбачено години резервного часу, які вчитель використовуватиме на власний розсуд.

Сучасні підходи до оцінювання, пов'язані з потребами особистісно-орієнтованого характеру навчання та реального розвитку учня потребують від учителя насамперед чіткого формулювання завдань оцінювання. Такими завданнями вважаються:

- показати учням, як вони досягли мети уроку;

- визначити найкращих за результатами учнів;
- стимулювати мотивацію учнів до навчання і отримання знань;
- визначити рівень здібностей учнів;
- визначити, чи є необхідність в додатковому навчанні або перенавчанні;
- поставити оцінки (в балах).

Методика перевірки знань, умінь та навичок має відповідати меті та методиці викладання курсу. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання, то перевірка умінь і навичок вимагає набагато більше часу, а оцінити виховний ефект програми безпосередньо на уроці взагалі навряд чи можливо. Цінності, особисте ставлення проявлятимуться в реальному житті; завдання ж учителя – надати учням можливість проявляти і захищати власну думку в будь-яких “навчальних ситуаціях” в класі та поза школою.

Оцінювання результатів навчання учнів історії за пропонованою програмою передбачає оцінювання засвоєних ними знань і сформованих умінь та навичок.

Оцінювання навчальних досягнень учнів відбувається за критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів загальноосвітньої школи, затвердженими Міністерством освіти та науки України з урахуванням вимог до рівня профільної підготовки, поданих в даній програмі.

Таке оцінювання можна провести, пропонуючи учням на уроках тематичного оцінювання усні запитання, письмові завдання, насамперед тестові.

Однак для перевірки таких елементів підготовки учнів з історії як опрацювання (аналіз, застосування, оцінка) історичних джерел і документів, порівняння, співставлення, обґрунтування власного ставлення учня, його позиції, оцінки щодо історичної події, явища, діяча, тести виступають лише як частина прийомів контролю. Для підсумкової атестації учнів потрібно використовувати також такі форми контролю як розгорнуті усні та письмові відповіді, есе, твори, дослідження, проекти тощо.

Досягнення передбачених даною програмою навчальних результатів можливо тільки за умов поєднання активних та інтерактивних форм, методів і технологій організації пізнавальної діяльності учнів на уроках. Побудова програми дозволяє учителю звернути увагу на розвиток пізнавальних можливостей учнів, їх особистісних рис та характеристик, основних компетентностей. Впровадження програми має ґрунтуватися на новій педагогічній етиці, визначальною рисою якої є взаєморозуміння, взаємоповага, творче співробітництво. Принципово важливою є орієнтація на розвиток творчості, творчої активності, творчого мислення, здібності до адекватної діяльності в нових умовах.

Програма складена таким чином, щоб максимально спростити роботу вчителя під час підготовки до навчальних занять. Застосовуючи формулювання провідних ідей теми та зміст вимог до підготовки учнів вчитель має можливість чітко визначати очікувані результати навчання і будувати модель уроку з орієнтацією на їх досягнення, що дозволяє:

- зробити процес навчання більш мотивованим і цілеспрямованим;
- організувати контроль за особистим просуванням школярів у навчанні;
- залучати допоміжні методичні та дидактичні засоби для покращення результатів навчальної діяльності;
- активізувати пізнавальну діяльність учнів;
- допомогти вчителю у здійсненні моніторингу власної діяльності.

Дана програма зорієнтована на кінцевий результат навчання, що дозволяє адміністрації школи:

- створити більш об'єктивну систему моніторингу як діяльності вчителя, так і просування учнів у навчанні;
- впливати, виходячи із внутрішніх резервів через закладені у програмі важелі, на покращення результатів навчальної діяльності учнів;

- консолідувати навчально-виховні зусилля батьків, учнів, школи, конкретного вчителя у створенні оптимальних умов для розкриття здібностей та інтелектуального зростання особистості учня.

10-й клас (35 год)

Дата проведення уроку	К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
	6	<p>ВСТУП</p> <p>Ознайомлення учнів із завданнями і структурою курсу. Методологія побудови підручника. Додаткова навчальна література та електронні й Інтернет -ресурси.</p> <p>Тема 1. УКРАЇНА НА ПОЧАТКУ ХХ ст.</p> <p>Україна у складі Росії та Австро-Угорщини. Місце української економіки в господарському житті двох імперій. Економічна криза 1900—1903 рр. Утворення монополістичних об'єднань. Вітчизняний, імперський та іноземний капітал в економіці українських земель. Стан українського підприємництва. Індустріальна модернізація.</p> <p>Становище населення. Суперечливі процеси модернізації повсякденного життя. Доля жінки. Посилення міграції українського селянства.</p> <p>Проблеми становлення та консолідації української нації. Процес політизації українського суспільства та визвольного руху. Українські й загальноросійські політичні партії.</p> <p>Події російської революції 1905—1907 рр. в Україні. Українська громада у Державній думі. Земельна реформа П. Столипіна та її вплив на українські землі.</p> <p>Розвиток культури на початку ХХ ст. Освіта. Наука. Видатні вчені. Українська преса та видавництва. Здобутки майстрів літератури та мистецтва. Зміни у побуті та звичаях українців. Діяльність національних і спортивно-фізкультурних організацій.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність явищ економічного, політичного і культурного життя, утворення політичних партій та рухів;</p> <p>показує на карті території українських земель, регіони піднесення визвольного руху, райони виступів робітників, селян і військових у 1905—1907 рр.;</p> <p>описує прояви індустріалізації та модернізації суспільного життя на початку ХХ ст.;</p> <p>характеризує і порівнює прояви і процеси модернізації повсякденного життя населення Наддніпрянської України та західноукраїнських земель між собою, а також з аналогічними загальноєвропейськими;</p> <p>характеризує політизацію визвольного руху, основні події російської революції на українських землях;</p> <p>узагальнює основні факти щодо проведення столипінської аграрної реформи та формулює власну оцінку;</p> <p>аналізує програми та діяльність політичних партій і дає їм власну оцінку;</p> <p>називає та конкретизує фактами основні риси розвитку духовного життя;</p> <p>описує явища і пам'ятки культури цього періоду;</p> <p>доводить закономірність зв'язків між процесами формування індустріального суспільства та піднесенням національно-визвольного руху, формуванням національної свідомості і розвитком культури.</p>

		Церковне життя.	
	1	Узагальнення	
	5	<p>Тема 2. УКРАЇНА В РОКИ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ. ПОЧАТОК УКРАЇНСЬКОЇ РЕВОЛЮЦІЇ</p> <p>Україна в геополітичних планах країн Антанти і центральних держав. Ставлення населення і політиків до війни. Заснування Головної української ради. Союз визволення України. Формування легіону Українських січових стрільців.</p> <p>Воєнні дії на території України у 1914 р. Захоплення російськими військами Східної Галичини та Північної Буковини.</p> <p>Воєнні дії на території України в 1915—1917 рр. Посилення економічної та політичної кризи в Російській та Австро-Угорській імперіях. Життя на фронті й у тилу.</p> <p>Початок Української революції. Політичні партії в підросійській Україні. Утворення Центральної Ради. Початок українізації армії.</p> <p>Український національний Конгрес. I і II Універсали Центральної Ради. Зміни у політичних настроях, економічному та соціальному становищі населення. Загострення конфлікту Центральної Ради з Тимчасовим урядом Росії.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>спираючись на карту та інші джерела інформації, характеризує геополітичні плани країн Антанти і центральних держав щодо України, показує на карті території, де відбувались воєнні події Першої світової війни;</p> <p>визначає хронологічну послідовність подій Української революції;</p> <p>доводить взаємозв'язок Першої світової війни і революції 1917 р.;</p> <p>описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з війною та революцією;</p> <p>характеризує стосунки УЦР і Тимчасового уряду;</p> <p>порівнює різні точки зору щодо діяльності УЦР у березні — листопаді 1917 р.;</p> <p>готує доповіді, повідомлення і реферати про основні події Першої світової війни та Української революції;</p> <p>складає характеристики та політичні портрети видатних діячів Української революції;</p> <p>аналізує зміст I і II Універсалів ЦР, визначає та порівнює головні їх ідеї.</p>
	1	Узагальнення	
	6	<p>Тема 3. УКРАЇНСЬКА ДЕРЖАВНІСТЬ В 1917—1921 РР. III Універсал ЦР. Проголошення УНР. Всеукраїнський з'їзд Рад. Боротьба більшовиків із УЦР. IV Універсал ЦР. Руйнація звичайного повсякденного способу життя і настрої населення в умовах загострення політичного протистояння.</p> <p>Мирний договір з Центральними державами у Брест-Литовську. Вступ військ Німеччини та Австро-Угорщини</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність подій українського державності 1917—1921 рр.;</p> <p>показує на карті місця основних подій періоду української державності 1917—1921 рр. та військові дії того часу;</p> <p>визначає причинно-наслідкові зв'язки між подіями, явищами та процесами періоду визвольних змагань;</p> <p>порівнює державний устрій за часів Центральної Ради, Гетьманату,</p>

	<p>на територію УНР. Гетьманський переворот. П. Скоропадський. Внутрішня та зовнішня політика Української Держави і ставлення до неї в суспільстві. Анулювання Брестського миру і наступ військ РСФРР на Україну. Утворення Директорії. Відновлення УНР в умовах збройного конфлікту з радянською Росією. С. Петлюра. Трудовий конгрес. Отаманщина. Поразки УНР. Боротьба з денікінцями. Об'єднання українських армій. Психологічний клімат у суспільстві, знецінення людського життя. Проголошення ЗУНР. Є. Петрушевич. Злука УНР і ЗУНР. Українсько-польська війна. Поглинення Північної Буковини, Бессарабії та Закарпаття іноземними державами. Запровадження радянської державності та її характер. Х. Раковський. Білий та червоний терор. Повстанський рух. Н. Махно. Падіння радянської влади у 1919 р.. Денікінський окупаційний режим. Організація влади в Україні після приходу радянських військ восени 1919 року. Формальне визнання радянською Росією незалежності УСРР. «Воєнний комунізм». Варшавська угода. Радянсько-польська війна і Україна. Повстанські рухи, поразка українського визвольного руху. Уроки та наслідки державотворчих процесів.</p>	<p>Директорії, ЗУНР; характеризує внутрішню та зовнішню політику українських урядів та порівнює їх; формулює власні погляди та оцінки щодо діяльності Центральної Ради, Гетьманату, Директорії, ЗУНР; описує соціально-економічне становище, повсякденне життя, настрої населення та психологічний клімат у суспільстві цієї доби; порівнює та оцінює різні точки зору щодо причин поразки визвольного руху, втрати державності та їх наслідків; обґрунтовує власну позицію з цього питання, пише історичне есе; складає політичні портрети видатних діячів Української революції 1917—1921 рр.</p>	
	1	Узагальнення	
	3	<p>Тема 4. КУЛЬТУРА І ДУХОВНЕ ЖИТТЯ В УКРАЇНІ В 1917—1921 рр. Нові тенденції та чинники розвитку культури в 1917—1921 рр. Культурні здобутки українських урядів в освітній політиці. Культурно-освітня діяльність громадських організацій.</p>	<p>Учень/учениця: показує на карті основні місця і території, пов'язані з розвитком освіти, науки та мистецтва; визначає і характеризує основні чинники, явища, процеси та пам'ятки культури цього періоду;</p>

		<p>Подвижництво творців та діячів культури, їх внесок у вітчизняну й світову культуру.</p> <p>Діяльність більшовиків у сфері культури.</p> <p>Релігійне життя.</p>	<p>порівнює ідеї та цінності, характерні для тогочасної культури й духовного життя, із сучасними державотворчими ідеями та культурними цінностями українців;</p> <p>оцінює внесок українських діячів у вітчизняну та світову культуру.</p>
3	<p>Тема 5. УКРАЇНСЬКА СРР В УМОВАХ НОВОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ПОЛІТИКИ (1921—1928 рр.)</p> <p>Внутрішнє і міжнародне становище. Державний статус України в 1921—1922 рр. Утворення СРСР. Статус УСРР у складі Радянського Союзу.</p> <p>Голод 1921—1923 рр. Впровадження непу в Україні. Відбудова промисловості і сільського господарства. Грошова реформа. Початок індустріалізації народного господарства. Економічне, соціальне та повсякденне життя населення в роки непу.</p> <p>Політика влади у царині культури. Українізація (коренізація). Ставлення влади та населення до українізації. Розвиток науки і культури. Освіта. Кампанія з ліквідації неписьменності.</p> <p>Релігійне життя в Україні. Формування нового укладу повсякденного життя.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічні межі періоду економічної та соціальної стабілізації в Україні та співвідносить їх з аналогічним періодом в країнах Європи та світу, визначає хронологічну послідовність головних подій цього періоду;</p> <p>показує на карті та пояснює зміни у територіально-адміністративному устрої України у 1921—1928 рр.;</p> <p>аналізує, узагальнює факти щодо входження України до складу СРСР та обґрунтовує власну позицію з цього питання, викладає її у формі усної відповіді та історичного есе;</p> <p>характеризує і порівнює прояви і процеси стабілізації економічного й соціального життя в Україні за часів непу з аналогічними загальноєвропейськими та світовими;</p> <p>узагальнює основні факти щодо непу в Україні та формулює власну оцінку цієї політики;</p> <p>описує та порівнює зрушення у повсякденному способі життя різних верств українського населення;</p> <p>визначає сутність політики українізації, зіставляє різні точки зору щодо її оцінки;</p> <p>визначає та обґрунтовує зв'язки між основними тенденціями розвитку культури і духовного життя.</p>	
4	<p>Тема 6. СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНІ ПЕРЕТВОРЕННЯ В РАДЯНСЬКІЙ УКРАЇНІ (1929—1938 рр.)</p> <p>Перехід до форсованої індустріалізації. Директивна економіка. Життя і побут верств і груп населення.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічні межі періоду в Україні та співвідносить їх із подіями і процесами в країнах Європи та світу, визначає хронологічну послідовність головних подій цього періоду;</p> <p>показує на карті місця, пов'язані з подіями періоду у суцільної колективізації та</p>	

		<p>Хлібозаготівельні кризи 1927—1929 рр. Перехід до суцільної колективізації. Розкуркулення. Доля приватних сільських господарів та їхніх господарств. Повернення до продрозкладки. Зміни у житті, побуті й психології селян.</p> <p>Голодомор 1932—1933 рр. в Україні. «Закон про п'ять колосків». Хлібозаготівлі та їх суть. Масштаби та наслідки Голодомору.</p> <p>Зміни в соціальному складі населення. Формування партійно-бюрократичної номенклатури. Масові репресії. «Великий терор». Пропагандистський ідеал радянської людини. Зміни у масовій психології та свідомості населення.</p> <p>Становище у галузі освіти. Досягнення науки та гальмівні чинники її розвитку. Література і мистецтво. «Розстріляне відродження». Політика держави щодо церкви та її наслідки. Ліквідація УАПЦ.</p>	<p>голодомору, основні індустріальні об'єкти;</p> <p>описує та порівнює зрушення у повсякденному житті різних верств українського населення;</p> <p>аналізує, узагальнює факти і щодо причин та наслідків процесу закріплення радянської влади, обґрунтовує власну позицію з цього питання, викладає її у формі усної відповіді та історичного есе; визначає сутність політики колективізації, розкуркулювання;</p> <p>узагальнює основні факти голодомору в Україні та формулює власну оцінку цих подій;</p> <p>наводить основні аргументи щодо визнання голодомору геноцидом українського народу;</p> <p>характеризує культурні процеси та оцінює підсумки культурницької діяльності більшовиків;</p> <p>визначає та обґрунтовує зв'язки між закріпленням радянської влади і масовими репресіями в Україні та зрушеннями у повсякденному житті й масовій психології, «розстріляним відродженням» та основними тенденціями в культурному житті.</p>
	1	Узагальнення	
	2	<p>Тема 7 ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКІ ЗЕМЛІ В 1921—1939 рр.</p> <p>Правовий статус Східної Галичини та українських північно-західних земель у складі Польщі. Осадництво. Промисловість і сільське господарство. Українська кооперація. Економічне і соціальне становище населення.</p> <p>Політична ситуація. «Пацифікація». Розгортання українського націоналістичного руху. Утворення Української військової організації та Організації українських націоналістів. Українські політичні партії. Культурне життя.</p> <p>Українські землі у складі Румунії.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність головних подій на західноукраїнських землях цього періоду, співвідносить їх із подіями і процесами в радянській Україні, країнах Європи;</p> <p>показує на карті західноукраїнські землі, що увійшли до складу Польщі, Румунії та Чехословаччини, регіони, охоплені підпільним націоналістичним рухом;</p> <p>характеризує і порівнює явища і процеси економічного розвитку, суспільного та повсякденного життя на західноукраїнських землях із проявами суспільного та повсякденного життя в УРСР за часів непу та закріплення</p>

	<p>Економічне і соціальне становище українського населення. Діяльність українських політичних партій і рухів. Культурне життя.</p> <p>Становище Закарпаття у складі Чехословаччини. Економічне, соціальне та культурне життя. Течії у громадсько-політичному житті українців: русофільство, русинство, українофільство. Карпатська Україна. «Карпатська Січ». А. Волошин</p>	<p>радянської влади;</p> <p>описує та порівнює зрушення у повсякденному житті різних верств українського населення у складі різних держав;</p> <p>аналізує, узагальнює факти та різні точки зору, визначає причини та наслідки важливих подій і явищ політичного, соціального та культурного життя західноукраїнських земель, причини створення УВО та ОУН, формулює власні оцінки цих подій;</p> <p>обґрунтовує власну позицію щодо причин виникнення та існування Карпатської України, викладає її у формі усної відповіді та історичного есе;</p> <p>визначає сутність політики осадництва й «пацифікації» та інших проявів національної політики щодо українського населення в Польщі, Румунії та Чехословаччині;</p> <p>визначає та обґрунтовує зв'язки між особливостями правового статусу західноукраїнських земель та національною політикою іноземних держав і зрушеннями у повсякденному, культурному житті й масовій психології</p>
2	<p>Тема 8. НАШ КРАЙ у 1900—1939-х роках Процеси модернізації економічного і соціального життя на початку ХХ ст.</p> <p>Вплив Першої світової війни на соціальне і економічне життя. Події Української революції на території краю.</p> <p>Вплив воєнно-політичних подій 1917— 1921 рр. на становище в краї.</p> <p>Особливості адміністративно-територіального устрою, економічного і соціального розвитку краю у 1921—1939-ті роки</p> <p>Особливості культурних процесів. Внесок діячів культури краю в розвиток вітчизняної культури .</p> <p>Зміни у повсякденному житті</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>показує на карті просторові межі краю і описує особливості адміністративно-територіального устрою в 1900—1939-х роках;</p> <p>характеризує на основі карти модернізаційні процеси, події Першої світової війни, Української революції та визвольного руху, що відбувалися на території краю;</p> <p>хронологічно співвідносить основні події та історичні процеси в краї з подіями і процесами вітчизняної та європейської історії;</p> <p>описує побут, повсякденне життя людей краю на основі аналізу та узагальнення даних різних джерел інформації (текстів, фрагментів історичної літератури,</p>

		населення. Духовне життя, звичаї, традиції, побут. Політичне життя.	писемних та речових історичних джерел, ілюстрацій, фондів та експонатів музеїв, історичних пам'яток); характеризує особливості духовного та суспільного життя мешканців краю в порівнянні з аналогічними явищами та процесами на інших територіях України.
--	--	---	---

11-Й КЛАС
(52 ГОДИНИ)

Дата проведення уроку	К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
	7	<p>Вступ. Завдання і структура курсу. Способи роботи учнів з підручником, додатковою навчальною літературою, електронними та Інтернет-ресурсами. Форми і методи організації навчальної діяльності на заняттях з курсу. Державні вимоги до рівня підготовки учнів.</p> <p>Тема 1. УКРАЇНА В РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ (1939—1945 рр.). ВЕЛИКА ВІТЧИЗНЯНА ВІЙНА (1941—1945 рр.)</p> <p>Україна у міжнародній політиці напередодні Другої світової війни. Радянсько-німецькі договори 1939 р. Початок Другої світової війни. Вступ Червоної армії на територію Західної України. Возз'єднання Хотинщини, Південної Бессарабії і Північної Буковини з УРСР. Радянізація нових територій. Становище в Україні в 1939-у першій половині 1941 рр. Початок Великої Вітчизняної війни. Відступ Червоної армії. Мобілізаційні заходи та евакуація. Військові події 1941—1942 рр. Окупація України. Колабораціонізм.</p> <p>Нацистський «новий порядок». Життя населення України в умовах окупації. Колабораціонізм. Концтабори та масове знищення людей. Голокост. Остарбайтери. Життя в евакуації.</p> <p>Рух Опору та його течії. Розгортання радянського партизанського руху. Утворення УПА.</p> <p>Початок визволення України. Бої</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність подій Другої світової та Великої Вітчизняної війн початкового їх періоду та його основні етапи й співставляє зміст означених понять.</p> <p>Спираючись на карту та інші джерела інформації, характеризує геополітичні плани СРСР та Німеччини щодо України, показує на карті території, де відбувались воєнні події Другої світової та Великої Вітчизняної війн і розгортався рух опору.</p> <p>На основі різних джерел інформації: порівнює ставлення до війни різних верств населення та політичних сил в українських землях; описує героїчні події Великої Вітчизняної війни; описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з війною; характеризує та порівнює діяльність національного та партизанського антифашистських рухів, дає їм власну оцінку; порівнює різні точки зору щодо діяльності ОУН і УПА за часів війни, дає їм власну оцінку; складає характеристики та політичні портрети видатних українських полководців та героїв війни; порівнює різні точки зору, що існують в історичній науці, відносно подій та етапів Другої світової та Великої Вітчизняної війн та визначає власну позицію; розповідає про ціну перемоги та висловлює власну позицію щодо ролі війн у житті людства.</p>

		<p>на Лівобережжі. Звільнення Києва. Звільнення Правобережної та Південної України. Примусове виселення з Криму в східні регіони СРСР татар, греків, вірмен.</p> <p>Завершення вигнання окупантів з України. Становище в західних областях. Завершення Великої Вітчизняної війни. Героїзм українського народу. Ціна перемоги. Культура в роки війни.</p> <p>Наш край у 1939-1945 рр.</p>	
	4	<p>Тема 2. УКРАЇНА В ПЕРШІ ПОВОЄННІ РОКИ (1945 — ПОЧАТОК 50-х рр.)</p> <p>Адміністративно-територіальні зміни. Україна в ООН та міжнародних організаціях. Внутрішньополітичне та економічне становище республіки. Відбудовчі процеси у господарстві. Голод 1946—1947 рр. Зміни в житті та побуті населення.</p> <p>Відновлення політики радянізації в західних областях України. Становище церкви. Ліквідація УГКЦ. Партизанські дії УПА. Операція «Вісла».</p> <p>Освіта. Наука. Література і мистецтво. Становище творчої інтелігенції. Ідеологічні кампанії.</p> <p>Наш край у 1945-на початку 50-х рр.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність головних подій відбудовчого періоду. Пояснює на основі карти зміни в адміністративно-територіальному устрої та відбудовчі процеси у промисловості.</p> <p>На основі різних джерел інформації: характеризує зовнішньополітичну діяльність УРСР, співставляє різні точки зору щодо цього питання та дає їй власну оцінку; визначає умови і особливості відбудовчих процесів в Україні у порівнянні з загальноєвропейськими варіантами післявоєнної конверсії та відбудови; розповідає про життя населення західних областей в умовах опору радянській владі; порівнює першу та другу хвили радянізації західних областей; характеризує протистояння радянської влади та національно-визвольного руху в західних областях України. співставляє різні точки зору щодо цього питання та дає їм власну оцінку; описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з відбудовчими процесами; визначає зв'язки між відбудовчими процесами, особливостями політичного життя та суперечливими явищами у</p>

			розвитку культури та духовного життя.
	1	Узагальнення	
	1	Резервний час	
	7	<p>Тема 3. УКРАЇНА В УМОВАХ ПОЛІТИЧНОЇ ТА ЕКОНОМІЧНОЇ ЛІБЕРАЛІЗАЦІЇ СУСПІЛЬСТВА (середина 50-х — середина 60-х рр.)</p> <p>Внутрішньополітичне становище України у середині 50-х рр. Стан промисловості та сільського господарства. Соціальне та економічне життя населення. Входження Кримської області до складу УРСР.</p> <p>XX з'їзд КПРС і початок лібералізації. Реабілітація жертв сталінських репресій. Ставлення в суспільстві до діяльності М. Хрущова. Загострення боротьби серед вищого партійного керівництва України.</p> <p>Зміни в управлінні господарством. Розвиток промисловості. Аграрна політика у другій половині 50-х — першій половині 60-х рр. XX ст. Нові явища у соціальній сфері. Зрушення у повсякденному житті населення.</p> <p>Науково-технічна революція. Реформи освіти. Здобутки науки. Посилення русифікації. «Відлига» в українській літературі та у мистецтві. «Шістдесятництво» в українській культурі.</p> <p>Зародження дисидентського руху в Україні та його особливості. Релігійна політика.</p> <p>Наш край у 1953-1964 рр.</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>на основі різних джерел інформації: характеризує внутрішньополітичне та соціально-економічне становище України на початку 50-х років XX ст.; описує прояви процесів лібералізації в різних сферах життя українського суспільства, співставляє різні точки зору щодо процесів лібералізації в Україні та дає їм власну оцінку; визначає сутність і значення дисидентського руху, характеризує особливості його зародження в Україні та його вимоги у порівнянні з міжнародними нормативно-правовими актами щодо захисту прав людини того часу;</p> <p>описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з процесами лібералізації суспільства; аналізує явища суспільного життя, визначає причини та наслідки реформ; характеризує основні тенденції в розвитку культури та її вплив на українське суспільство; визначає зв'язки між процесами лібералізації суспільства, особливостями політичного життя та суперечливими явищами у розвитку культури та духовного життя; доводить, що процеси лібералізації здійснили вплив на зростання національної самосвідомості.</p>
	1	Узагальнення	
	1	Резервний час	
	8	<p>Тема 4. УКРАЇНА У ПЕРІОД ЗАГОСТРЕННЯ КРИЗИ РАДЯНСЬКОЇ СИСТЕМИ (СЕРЕДИНА 60-х — середина 80-х рр.)</p> <p>Ідеологічні орієнтири партійно-радянського керівництва та зміни у</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність та зв'язки між головними подіями періоду «застою» в Україні.</p> <p>Пояснює на основі карти основні тенденції економічного і соціального</p>

		<p>його структурі. Конституція УРСР 1978 р.</p> <p>Спроби реформування економіки в другій половині 60-х років. Економічне становище УРСР у 70-ті — на початку 80-х рр. XX ст. Матеріальний рівень життя населення.</p> <p>Зміни в соціальній та у національній структурі населення. Здобутки і проблеми розвитку соціальної сфери. Привілейоване становище партійно - радянської номенклатури. Повсякденне „життя населення. Моральний стан радянського суспільства.</p> <p>Освіта. Стан науки: здобутки і проблеми. Розвиток літератури. Формування опозиційних течій в культурі та реакція на них влади. Суперечливі тенденції в розвитку українського мистецтва.</p> <p>Активізація опозиційного руху в другій половині 60-х — на початку 70-х років. Форми діяльності дисидентів.</p> <p>Наш край у середині 60-х- на початку 80-х рр.</p>	<p>розвитку України у 60—80-ті роки XX ст.</p> <p>На основі різних джерел інформації: характеризує внутрішньополітичне та соціально-економічне становище України у другій половині 60-х — першій половині 80-х років XX ст.; порівнює реформи за часів М. Хрущова з реформами другої половини 60-х рр., визначаючи їх причини та наслідки; визначає, пояснює на прикладах поняття «застій», дає власну оцінку цьому періоду життя України; характеризує та порівнює основні вимоги дисидентського руху в Україні в умовах лібералізації суспільства з вимогами другої хвилі опозиційного руху наприкінці 60-х — в 70-ті рр., співвідносить його прояви з міжнародними нормативно-правовими актами щодо захисту прав людини»того часу;</p> <p>описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з кризовими процесами у суспільстві періоду застою; аналізує різні точки зору щодо оцінки періоду застою і його проявів в Україні; визначає власну позицію щодо питання про системну кризу радянського суспільства, зв'язки між цими процесами та особливостями політичного життя й суперечливими явищами у розвитку культури та духовного життя в Україні; характеризує і пояснює основні чинники, особливості й тенденції розвитку культури другої половини 60-х — середини 80-х рр. XX ст.;</p> <p>висловлює і аргументує власну точки зору щодо кризи суспільної свідомості та початку формування подвійної моралі радянського суспільства.</p>
	1	Узагальнення	
	1	Резервний час	
	6	Тема 5. РОЗПАД РАДЯНСЬКОГО	Учень/учениця:

		<p>СОЮЗУ Й ПРОГОЛОШЕННЯ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ (1985—1991 рр.)</p> <p>Причини та початок «перебудови». Чорнобильська катастрофа. Політика «прискорення» та її наслідки в Україні. Стан економіки. Рівень життя населення. Розгортання страйкового руху.</p> <p>Гласність та лібералізація. Зрушення у політичному житті України. Пожвавлення громадської активності. Формування багатопартійної системи.</p> <p>Активізація національного руху у другій половині 80-х років. Формування національних громадських організацій і об'єднань. Початок та проблеми релігійного відродження.</p> <p>Результати виборів до Верховної Ради УРСР і місцевих рад 1990 р. Декларація про державний суверенітет України. Україна у загальносоюзних суспільно-політичних процесах у першій половині 1991 року. Спроба державного перевороту в СРСР.</p> <p>Проголошення, незалежності України. Розпад СРСР.</p> <p>Наш край у 1985-1991 рр.</p>	<p>визначає хронологічну послідовність головних подій періоду «перебудови» в Україні та проголошення незалежності, складає синхроністичну таблицю подій в Україні, в Європі, в світі.</p> <p>Показує на карті кордони незалежної України.</p> <p>На основі різних джерел інформації: характеризує внутрішньополітичне та соціально-економічне становище України у другій половині 80-х — на початку 90-х рр. XX ст.;</p> <p>аналізує та порівнює явища суспільного життя кінця 80-х — початку 90-х рр., визначаючи причини активізації соціально-політичного життя населення;</p> <p>співставляє різні точки зору щодо процесів перебудови в Україні та дає їм власну оцінку;</p> <p>визначає та характеризує причини розпаду СРСР і утворення незалежної України, аргументує власну позицію;</p> <p>визначає та описує становище в Україні після розпаду СРСР;</p> <p>порівнює процеси і явища суспільного життя в Україні та інших регіонах СРСР у цей період, визначає спільне та особливе;</p> <p>характеризує і пояснює основні чинники, особливості й тенденції розвитку українського суспільства на початку 90-х рр.;</p> <p>описує повсякденне життя та визначає зміни, пов'язані з процесами «перебудови» суспільного життя, розпаду СРСР та утворення незалежної України;</p> <p>визначає зв'язки між процесами «перебудови» радянського суспільства та особливостями політичного та соціально-економічного життя українського суспільства.</p>
	1	Узагальнення	
	1	Резервний час	

10	<p>Тема 6. УКРАЇНА В УМОВАХ НЕЗАЛЕЖНОСТІ</p> <p>Державотворчі процеси: особливості розбудови законодавчої, виконавчої та судової влади в Україні. Участь населення у державотворчих процесах. Прийняття Конституції України (1996 р.). Становлення інституту президентства в Україні.</p> <p>Стан господарства після розпаду СРСР. Спроби реформування економіки. Роздержавлення, приватизація та фінансова система України. Соціальне та економічне становище населення. Еміграція.</p> <p>Основні тенденції розвитку економіки в другій половині 90-х років. Пошуки шляхів стабілізації на початку XXI ст. Здійснення аграрної реформи. Включення населення у ринкові відносини. Кроки до інтеграції української економіки у європейський та світовий економічний простір.</p> <p>Демографічні зміни. Соціальна диференціація суспільства. Міжнаціональні відносини.</p> <p>Основні чинники та особливості розвитку культури в Україні. Модернізація національної системи освіти. Основні тенденції розвитку науки. Здобутки української літератури і мистецтва. Фізична культура, спорт. Досягнення і проблеми української культури на початку XXI ст.</p> <p>Стан навколишнього середовища та проблеми охорони довкілля. Подолання наслідків Чорнобильської катастрофи. Міжнародне співробітництво у сфері охорони довкілля. Екологічні проблеми початку XXI ст. Основні чинники та особливості релігійного життя України в умовах</p>	<p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність головних подій періоду розбудови незалежної держави.</p> <p>Пояснює на основі карти співвідношення політичних сил в Україні, показує на карті території України, навколо яких періодично виникає напруженість у відношеннях із сусідніми державами.</p> <p>На основі різних джерел інформації: характеризує внутрішньополітичне та соціально-економічне становище України у 90-ті роки — на початку XXI ст., співставляє різні точки зору щодо процесів розбудови незалежної, демократичної, соціальної, правової держави та дає їм власну оцінку; визначає та характеризує основні напрямки зовнішньої політики України в умовах загальноєвропейських та світових процесів інтеграції; описує зміни у повсякденному житті та свідомості населення, визначає їх взаємозв'язок з перетвореннями суспільного життя.</p> <p>визначає власну позицію щодо питання про суперечливі процеси розбудови незалежної держави в Україні, зв'язки між ними та особливостями політичного й економічного життя; характеризує і пояснює основні чинники, особливості й тенденції розвитку українського суспільства кінця XX — початку XXI ст.; висловлює і аргументує власну точку зору щодо перспектив економічного, політичного і соціального розвитку України.</p> <p>Учень/учениця:</p> <p>показує на карті основні місця і території, пов'язані з сучасним розвитком освіти, науки та мистецтва. На основі різних джерел інформації: визначає і характеризує основні</p>
----	--	---

		<p>незалежності. Взаємовідносини державної влади та релігійних конфесій.</p> <p>Основні принципи зовнішньої політики незалежної України. Ядерне роззброєння. Україна в міжнародних організаціях. Пошуки зовнішньополітичних орієнтирів наприкінці ХХ — на початку ХХІ ст.</p> <p>Розвиток краю в умовах незалежності України.</p>	<p>чинники, особливості розвитку, явища, етносоціальні, культурні та інші процеси цього періоду;</p> <p>порівнює ідеї та цінності, що були характерні для радянської культури з сучасними державотворчими ідеями та культурними цінностями українців; оцінює внесок окремих діячів у вітчизняну культуру;</p> <p>порівнює шляхи і прояви процесів духовного й національного відродження українського народу з аналогічними процесами у постсоціалістичних країнах та державах колишнього СРСР, які виникли у 90-ті роки ХХ — на початку ХХІ ст.;</p> <p>визначає і характеризує основні тенденції етносоціального та культурного життя України, дає їм власну оцінку.</p> <p>Учень/учениця:</p> <p>визначає хронологічну послідовність подій, пов'язаних із участю України у світових процесах глобалізації та інтеграції.</p> <p>На основі різних джерел інформації: характеризує зміни у житті українського суспільства та діяльності держави в умовах глобалізації та інтеграційних процесів, співставляє різні точки зору щодо визначальних векторів інтеграції України у світове співтовариство та дає їм власну оцінку; описує здобутки України щодо інтеграції у європейський, світовий, гуманітарний та освітній простір.</p>
	1	Узагальнення	
	1	Резервний час	

Теми рефератів з курсу “Шкільний курс історії України та методика його навчання”

1. Сучасні підходи до типології та структури уроків.
2. Педагогічна технологія як дидактична категорія.
3. Інтерактивне навчання як сукупність технологій.
4. Інтерактивні технології кооперативного навчання.
5. Технології колективно-групового навчання.
6. Технології ситуативного моделювання.
7. Технології опрацювання дискусійних питань.
8. Інтерактивний урок: особливості підготовки і проведення.
9. Особистісно орієнтовані технології навчання.
10. Процес навчання як цілісна соціально-педагогічна система.
11. Основні шляхи вдосконалення уроку.
12. Учитель історії: його права та обов'язки.
13. Навчально-методичний комплекс з історії.
14. Мотиви навчальної діяльності учнів з історії.
15. Загальнонавчальні уміння і навички як засіб забезпечення ефективного навчання.
16. Предметні уміння і навички з історії.
17. Метод проектів на уроках історії.
18. Педагогічні інновації як дидактична категорія.
19. Нові філософські підходи та їх вплив на методику навчання історії в школі.
20. Методика формування пізнавальних умінь.
21. Особливості пізнавального інтересу учнів до історії.
22. Проблема диференційованого підходу до учнів у навчанні історії.
23. Проблема методів навчання та їх класифікація.
24. Актуальні проблеми шкільного підручника з історії.
25. Комп'ютер на уроці історії.
26. Принципи організації науково-дослідницької роботи учнів на уроках історії.
27. Предмет і завдання курсу “Шкільний курс історії України та методика його навчання”.
28. Історична освіта в Україні на сучасному етапі.
29. Зміст шкільної історичної освіти.
30. Позакласна робота з історії.
- 31.

Питання до заліку

1. Визначіть мету і завдання сучасної історичної освіти.
2. Розкрийте нові концептуальні підходи щодо вивчення історії в школі.
3. Розкрийте структуру сучасної історичної освіти.
4. Охарактеризуйте компетентнісний підхід до складання програм з історії.
5. Розкрийте теоретико-методологічні положення особистісно орієнтованої освіти.
6. Охарактеризуйте суттєві ознаки парадигми особистісно орієнтованого навчання.
7. Розкрийте суттєві ознаки поняття “компетенції”.
8. Охарактеризуйте просторову компетенцію.
9. Охарактеризуйте хронологічну компетенцію.
10. Порівняйте формаційний та цивілізаційний підходи щодо викладання історії в школі.
11. Розкрийте суттєві ознаки дослідницького методу.
12. Охарактеризуйте принципи організації науково-дослідницької роботи учнів.
13. Розкрийте методичні прийоми дослідження історичних документів на уроках історії.
14. Визначіть методичні прийоми дослідження карикатур.
15. Розкрийте методичні прийоми дослідження фотокартки.
16. Охарактеризуйте методичні прийоми дослідження історичної карти.
17. Розкрийте методичні прийоми дослідження реклами, плакатів.
18. Розкрийте сутність лабораторно-практичної роботи з історії.
19. Визначіть особливості підготовки та проведення лабораторно-практичної роботи з історії.
20. Охарактеризуйте структуру лабораторно-практичної роботи з історії.
21. Охарактеризуйте види лабораторно-практичної роботи з історії.
22. Охарактеризуйте педагогічні інновації як дидактичну категорію.
23. Визначіть характерні риси педагогічних інновацій.
24. Розкрийте суттєві ознаки інтерактивного навчання.
25. Охарактеризуйте інтерактивні технології кооперативного навчання.
26. Охарактеризуйте технології колективно-групового навчання.
27. Охарактеризуйте технології опрацювання дискусійних питань.
28. Охарактеризуйте технології ситуативного моделювання.
29. Розкрийте суттєві ознаки інтерактивного уроку.
30. Охарактеризуйте структуру інтерактивного уроку.
31. Визначіть особливості підготовки та проведення інтерактивного уроку.
32. Визначіть особливості оцінювання учнів на інтерактивному уроці.
33. Розкрийте вимоги до організації роботи в парах.
34. Розкрийте вимоги до організації роботи в малих групах.
35. Охарактеризуйте організаційно-педагогічні вимоги до організації дискусії в класі.

Словник

Громадянська компетентність – здатність захищати та піклуватися про відповідальність, права, інтереси та потреби людини й громадянина української держави та суспільства.

Групова робота на уроці – форма організації навчально–пізнавальної діяльності, за якої учні виконують як спільні, так і диференційовані завдання педагога.

Дебати – техніка залучення присутніх до формально структурованих обговорень суперечливих поглядів на проблему.

Дискусія – широке публічне обговорення будь-якого спірного питання, один з методів розв’язання спірних проблем.

Інтерактивне навчання (інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу) – спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

ДІЯ – одиниця діяльності, внаслідок якої досягається конкретна усвідомлена мета.

ІСТОРИЧНА СВІДОМІСТЬ – здатність людини ідеально відтворювати минулу і сучасну соціальну дійсність.

Дослідницький метод – спосіб організації пошукової творчої діяльності учнів із розв’язання нових для них проблем.

ЗДАТНІСТЬ – властивість індивіда, яка визначає його можливість, спроможність, нахил до виконання певного виду діяльності.

Змістовні інновації – зміни у змісті шкільної історичної освіти, що виявляються у нових пріоритетах, у перегляді необхідних для сучасної освіти знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів.

ЗНАННЯ – перевірені соціальною практикою і логічно упорядковані у свідомості людини результати процесу пізнання, що виявляються в уявленнях, поняттях, судженнях та орієнтовних основних діях.

КОМПЕТЕНЦІЯ – необхідний комплекс знань, навичок, відношень (ставлення) та досвіду, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію. Визначається державою, певними установами або окремими особами, які організують той чи інший вид діяльності.

КОМПЕТЕНТНІСТЬ – загальна здатність особистості (яка характеризується складними уміннями, навичками, які базуються на знаннях), що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію. Навчальна компетентність – це інтелектуальний розвиток особистості та здатність учитися протягом усього життя.

Критерії оцінювання – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об’єктів оцінювання.

Культурна компетентність – здатність жити та взаємодіяти з іншими в умовах полікультурного суспільства, керуючись національними та загальнолюдськими духовними цінностями.

Мета навчання – модель бажаного результату засвоєння змісту освіти, до якого прагнуть у процесі спеціально організованої системи послідовної взаємодії того, хто навчає, і того, хто навчається.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємної діяльності вчителя й учнів, спрямований на досягнення навчально-виховних завдань.

Методологічні інновації – зміни у підходах до навчання історії, які впливають з нових поглядів на рушійні сили та закономірності процесу навчання, роль і характер взаємин учасників навчального процесу (психолого-педагогічний аспект); на сутність історії як науки (науково-історичний аспект).

Метод проектів – система навчання, за якою учні набувають знань, умінь і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів.

Мотиви – психічне явище спонукання до виконання тієї чи іншої дії, вчинку.

НАВИЧКИ – усталений спосіб виконання дій, сформований у результаті багаторазових повторень; характеризується високим рівнем засвоєння і відсутністю поелементної свідомої регуляції і контролю; уміння, доведені до автоматизму.

Навчальний посібник – це книга, яка розширює межі підручника, містить додаткові та довідникові відомості.

Об'єкт оцінювання навчальних досягнень учнів – знання, уміння, навички, досвід творчої діяльності учнів, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності.

Організаційно-технологічні інновації – зміни у внутрішній підпорядкованості, узгодженості та взаємодії різних компонентів процесу навчання, які знаходять своє відображення в нових варіантах побудови навчального процесу, нових формах, методах, прийомах і засобах контролю за навчальним процесом і оцінювання результатів навчальних досягнень учнів.

Оцінювання навчальних результатів – встановлення ступеня виконання школярами навчальних завдань, рівня їх якості.

Педагогічна технологія – науково обгрунтована педагогічна (дидактична) система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначений кінцевий результат.

Підручник – книга, яка викладає основний зміст навчального предмета відповідно до програми, у якій подається матеріал за темами згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики.

Принципи навчання – визначена система вихідних основних дидактичних вимог до процесу навчання, виконання яких забезпечує його необхідну ефективність.

Пропедевтика – вступ до курсу будь-якої науки; підготовчий вступний курс, викладений у стислій і доступній формі.

Просторова компетенція – знання, що на науковому рівні забезпечують розуміння історичного простору, як простору, що усвідомлюється людьми (ойкумена), описових та аналітичних вмінь і навичок картографічного характеру

та психологічної готовності відповідального застосовувати способи його засвоєння.

Структура уроку – інваріант схеми функціональних зв'язків і логічних відношень між його компонентами

Технологія (у педагогіці) – це сукупність знань, методів і підходів у викладанні будь-якого предмета.

УМІННЯ – засвоєний учнями спосіб виконання дій, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок.

Урок – це динамічна варіативна форма організації процесу цілеспрямованої взаємодії вчителя і учнів, яка включає зміст, форми, методи і засоби навчання.

Хронологічна компетенція – знання, що на науковому рівні забезпечують розуміння історичного часу, вміння і навички його виміру та механізм психічної саморегуляції, за допомогою якого особистість використовує їх у своїй життєдіяльності.

¹При складанні словника використано: Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., 1997; Освітні технології: Навч.-метод. посібник / За ред. О.М.Пехоти. – К., 2003; Гадецький М.В. Організація навчального процесу в сучасній школі: Навчально-методичний посібник для вчителів, керівників навчальних закладів, слухачів ІПО / М.В.Гадецький, Т.Н.Хлебнікова. – Харків: Ранок, 2004. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І.Пометун, Г.О.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. – Харків: Основа, 2005. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків: Основа, 2006.

Література

(обов'язкова для всього курсу)

- 1.Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі / А.М.Алексюк. – К.: Радянська школа, 1973. – 264 с.
- 2.Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе / Под ред. А.Г. Колоскова. – М., 1984.
- 3.Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти /К.О.Баханов. – Харків: Основа, 2005. – 126 с.
- 4.Баханов К. Проблема визначення мети і завдань шкільної історичної освіти / К.Баханов // ІВШУ. – 2001. – № 6. – С. 18 – 19.
- 5.Баханов К.О. Лабораторно-практичні роботи з історії України / К.О.Баханов. – К.: Генеза, 1996. – 208 с.
- 6.Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К.О.Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – С.100 – 160.
7. Баханов К.О. Дослідницька робота учнів на уроках історії / К.О.Баханов. – Харків: Основа, 2004. – 142 с.
- 8.Буряк В.К. Керування самостійною роботою студентів / В.К.Буряк // Вища школа. – 2001. –№ 4 – 5. – С. 16 – 22.
- 9.Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории / Е.Е.Вяземский, О.Ю.Стрелова. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
- 10.Гадецький М.В., Хлебнікова Т.М. Організація навчального процесу в сучасній школі / М.В.Гадецький, Т.М.Хлебнікова. – Харків: Ранок, 2004. – 135 с.
- 11.Галагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості (Викладання і вивчення історії) / К.Галагер. – К.: Право, 1998. – 48 с.
- 12.Гончаренко С.І. Державний стандарт загальної середньої освіти в Україні / С.І.Гончаренко, О.І. Ляшенко, Ю.І.Мальований, О.Я.Савченко. – К., 1997.
- 13.Державний стандарт базової і повної середньої освіти / Упоряд. Р.І.Євтушенко, О.В.Галєгова // Книга вчителя історії, етики та основ правознавства. – Х: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 51 – 58.
- 14.Задорожня Л. Історичні документи як основа побудови пізнавальних завдань / Л.Задорожня // ІВШУ. – 2002. – № 2. – С. 35 – 39.
- 15.Калініна Л. Деякі підходи до визначення концептуальних засад шкільної історичної освіти / Л.Калініна // ІВШУ. – 1999. – № 1. – С. 8 – 10.
- 16.Калініна Л. Структурування змісту шкільної історії: пошуки підходів, досвід / Л.Калініна // ІВШУ. – 1998. – № 1. – С. 25 – 30.
- 17.Книга вчителя історії, етики, основ правознавства: Довідниково-методичне видання / Упоряд. Р.І. Євтушенко, О.В. Галєгова. – Харків: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – 224 с.
- 18.Комаров В.О. Методика навчання історії в школі: Навчальний посібник для студентів історичних спец. пед. ун-тів / В.О.Комаров. – Кривий Ріг, 2003.
- 19.Концепція історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи / Упоряд. Р.І. Євтушенко, О.В. Галєгова // Книга вчителя історії, етики, основ правознавства. – Х.: ТОРСІНГ ПЛЮС, 2005. – С. 68 – 72.

20. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти // Освіта України. – № 40. – 5 жовтня 2000 р.
21. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник для вчителя / Ф.Л.Левітас, О.О.Салата. – Харків: Основа, 2006. – 96 с.
22. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе / М.И.Махмутов. М.: Просвещение, 1997. – 239 с.
23. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті // Педагогічна газета. – 2001. - № 7 (85), липень.
24. Нікітіна І.П. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 – 11 класи / І.П.Нікітіна. – Х.: Основа, 2006. – С.7 – 51.
25. Онищук В.А. Урок в современной школе / В.А.Онищук. – М.: Просвещение, 1982. – 190 с.
26. Онищук В.А. Дидактика современной школы / В.А.Онищук. – К.: Радянська школа, 1987. – 321 с.
27. Падалка О.С. Педагогічні технології / О.С.Падалка. – К.: Укр. енциклопедія, 1995. – 253 с.
28. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О.Пометун, Г.Фрейман. – К.: Генеза, 2006. – 325 с.
29. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 191 с.
30. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: А.С.К., 2002. – 135 с.
31. Пометун О., Фрейман Г. Нові підходи до відбору та структурування змісту сучасної історичної освіти / О.Пометун, Г.Фрейман // ІВШУ. – 2000. – № 1. – С.2– 7.
32. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 12 класи. – К.: Ірпінь, 2005. – 141 с.
33. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебн. Пособие / Г.К.Селевко. –М.: Народное образование, 1998. –256 с.
34. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории / А.Т.Степанищев. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 320 с.
35. Страдлинг Р. Преподавание истории Европы XX века Р.Страдлинг. – Страсбург: Совет Европы. – 289 с.
36. Фідря О. Методологія історії і тенденції розвитку шкільної історичної освіти / О.Фідря // ІВШУ. – 1999. – № 3. – С. 31 – 36.
37. Хуторской А.В. Современная дидактика / А.В.Хуторской. – С.– Петербург, 2001. – 533 с.

Додаткова література

1. Баханов К. Навчання історії за інтегрованою системою / К.Баханов // ІВШ. – 2000. – № 5 – 6. – С. 37 – 43.
2. Борзова Л.П. Игры на уроках истории: Методическое пособие для учителей / Л.П.Борзова. – М.: Просвещение, 2001. – С. 73– 122, С. 29 – 72, С. 7 – 28.

- 3.Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К.Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 556 с.
- 4.Коцур В., Чернов Б. Проблема змісту історичної освіти у шкільних підручниках з історії // ІВШ. – 2000. - № 3.- с. 12-16; № 7. – С. 15-23.
- 5.Кожем'яка М. Навчатися і творити граючи: розвиток творчих здібностей учнів на уроках історії засобами гри / М.Кожем'яка // Історія України. – 2004. – № 15. – С. 15 – 21.
- 6.Дрібниця В. Класифікація політичних партій в курсах шкільних історичних дисциплін / В.Дрібниця // ІВШ. – 1999. – № 6. – С. 19 – 21.
- 7.Єгоров Г. Шкільна історична освіта: пошук нових підходів до формування змісту / Г.Єгоров // ІВШ. – 1998. – № 10. – С. 5 – 7.
- 8.Ерохина М.С. Историческая личность: современная методика изучения / М.С.Ерохина // ПИВШ. – 1996. – № 7. – С. 50 – 52.
- 9.Желіба О. Використання таблиць на уроках історії в 10-11 класах / О.Желіба // ІВШУ. – 2001. – № 4. – С. 33 – 34; № 5. – С. 28 – 32.
- 10.Загайко М. Використання активних форм і методів викладання історії в школі / М.Загайко // ІВШ. – 2002. – № 4. – С. 43 – 44.
- 11.Тараненко М.Г. Історія України від найдавніших часів до початку ХХ ст.: Запитання. Відповіді. Методичні рекомендації / М.Г. Тараненко, Ф.Л. Левітас. – К.: Магістр–S, 1999. –160 с.
- 12.Казанский Н.Г. Дидактика. Учебное пособие / Н.Г.Казанский, Т.С.Назарова. – М.: Просвещение, 1978. – 223 с.
- 13.Комаров Ю. Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900-1939 рр. Навчальний посібник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів / Ю. Комаров, В. Мисан, А. Осмолівський. – К.: Генеза, 2004. – 256 с.
14. Коляда І., Грабовська В. Інтегрований урок з історії України та української літератури на тему: “Коліївщина 1768 року в поемі Т.Г. Шевченка “Гайдамаки” / І.Коляда, В.Грабовський // ІВШУ. – 1997. – № 4. – С. 25 – 29.
- 15.Комаров В. Економічна освіта школярів на уроках історії України (7-8 клас) / В.Комаров // ІВШ. – 1998. – № 1. – С. 14 – 18.
- 16.Комаров В. Економічна освіта школярів на уроках історії України (8-9 клас) / В.Комаров // ІВШ. – 1998. – № 10. – С. 14 – 19.
- 17.Комаров В. Історичні образи: як їх формувати // В.Комаров / ІВШУ. – 2001. – № 2. – С. 26 – 28.
- 18.Корнєєв В. Інтеграція предметів: історія і географія / В.Корнєєв // ІВШ. – 1998. – № 2. – С. 14 – 19.
- 19.Мильман А.М. Уроки по формированию экономических понятий / А.М.Мильман // ПИВШ. – 2001. – № 3. – С. 55 – 59.
- 20.Кучерук И.В. Образные задания на уроках истории / И.В.Кучерук // ПИВШ. – 2001. – № 7. – С. 43 – 47.
- 21.Мисан В. Використання опорних конспектів на уроках історії / В.Мисан // ІВШУ. – 1997. – № 1. – С. 27 – 30.
- 22.Мисан В. Робота в динамічних парах на уроках з початкового курсу історії України / В.Мисан // ІВШУ. – 1996. – № 1. – С. 31 – 33.

23. Мамонов Г. Боністика на уроках історії / Г.Мамонов // ІВШУ. – 2000. – № 2. – С. 17 – 19.
- 24.Мороз П. Методичні вимоги до характеристики історичної особи / П.Мороз // ІВШУ. – 1997. – № 3. – С. 26 – 28.
- 25.Нестеренко Т., Богданова О. Використання методу інтерактивного навчання на уроках історії та правознавства / Т.Нестеренко, О.Богданова // ІВШ. – 2002. –№ 3. – С. 8 – 11.
- 26.Остапенко В. “ Відлига ” (Інтегрований повторювально -узагальнюючий урок із всесвітньої історії та історії України. 11 клас) / В.Остапенко // ІВШУ. – 2003. – № 3. – С. 38 – 40.
- 27.Оберман В.Я. Опорные конспекты и схемы на уроках истории / В.Я.Оберман // ПИВШ. – 1996. – № 3. – С. 24 – 32.
- 28.Палатня О. Дидактичні матеріали з всесвітньої історії до теми: “ Друга світова війна” (11 клас) / О.Палатня // ІВШ. – 2001. – № 5. – С. 30 – 35.
- 29.Руденко Л. Про методологію історії як науки та методіку побудови курсів з історії в середній школі / Л.Руденко // Історія України. – 2003. – № 21 – 22. – С. 16 – 26.
- 30.Сушковий В. Про деякі підходи до методіки оцінювання результатів діяльності команди та вкладу кожного учня-члена команди в кінцевий результат / В.Сушковой // ІВШ. – 2003. – № 3. – С. 44 – 46.
- 31.Костюк І., Кендзьор П. Сучасні підходи до історичної освіти. Методичний додаток до навчального посібника “Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900- 1939 рр.” / І. Костюк, П. Кендзьор. – Львів: НВФ “Українські технології”, 2004. – 128 с.
- 32.Сотніченко В. Диференціація процесу формотворення знань на основі структурування змісту навчального матеріалу / В.Сотніченко // ІВШ. – 1999. – № 7. – С. 25 – 28.
- 33.Тоболін Т. Піктограми на уроках історії // Т.Тоболін / ІВШУ. – 2000. – № 2. – С. 36 – 39.
- 34.Фідря О. Роль та місце історичної особи на уроці історії / О.Фідря // ІВШ. – 2003. – № 4. – С. 26 – 32.
- 35.Фрейман Г. Людина – творець історії і самої себе / Г.Фрейман // ІВШУ. – 2004. – № 3. – С. 15 – 20.
- 36.Чубур Н. Реалізація особистісно зорієнтованого підходу на уроках історії / Н.Чубур // Рідна школа. – 2003. – № 1. – С. 49 – 50.
- 37.Чубукова Т. Повторювально - узагальнюючий урок. “Стародавня Греція”. (6 клас) / Т.Чубукова // ІВШ. – 2001. – № 5. – С. 41 – 44.

Інтернет-ресурси:

[http: // www. osvita. org. ua /](http://www.osvita.org.ua/)

Навчальне видання

Кулик Ірина Олександрівна
Практикум з шкільного курсу історії України
та методики його викладання

Відповідальний редактор А.М. Боровик
Технічний дизайн В.М. Лозовий
Дизайн обкладинки В.М. Лозовий
Авторська коректура