

Міністерство освіти і науки України
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

Г.Г. Яковенко

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
ІСТОРІЇ**

Навчально-методичний посібник

Харків
ХНАДУ
2017

УДК 378.016:94] (075)
ББК 74.263.1я73
Я 47

Рекомендовано до друку Вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 6 від 16.10.2017 р.)

Рецензенти:

Л.Т. Рябовол, доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Т.Ю. Місостов, кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Автор:

Яковенко Г.Г., кандидат історичних наук, доцент

Яковенко Г.Г.

Я 47 Методика навчання історії: навчально-методичний посібник / Г.Г. Яковенко. – Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. – 324 с.

Посібник містить програму, конспект лекцій, плани семінарських занять та різнорівневі запитання і завдання для контролю та самостійної роботи студентів.

Для студентів педагогічних навчальних закладів, учителів історії, викладачів внз, коледжів.

УДК 378.016:94] (075)
ББК 74.263.1я73

© Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2017
© Г.Г. Яковенко, 2017

ВСТУП

Курс «Методика навчання історії» займає важливе місце у професійній підготовці вчителя історії. Головним завданням сучасної шкільної історичної освіти є перехід до особистісно орієнтованого навчання, виховання на уроках вітчизняної та всесвітньої історії громадянина України. Учитель повинен допомогти учневі зрозуміти сучасне суспільство через вивчення минулого та підготувати школярів до щоденного життя, навчити самостійно здобувати знання, створити умови для саморозвитку та самонавчання, виховувати прагнення до постійного самовдосконалення.

Шкільний курс має сформувані громадянські особистісні якості учня, яких потребує демократичне суспільство: інтелектуальну чесність, відкритість розуму, повагу до правди, толерантність, вміння критично мислити. Завдання курсу – надати базові теоретичні знання та практичні вміння, що становлять основу професійної підготовки майбутнього вчителя; озброїти студентів знаннями основних закономірностей навчання та виховання на уроках історії, допомогти оволодіти основними практичними навичками викладання відповідного шкільного предмету та ведення виховної роботи; виховувати свідоме творче відношення до майбутньої педагогічної діяльності.

На історичному факультеті Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди курс «Методика навчання історії» є нормативною навчальною дисципліною та вивчається на III курсі. Курс «Методика навчання історії» вивчає: розвиток шкільної історичної освіти та методик викладання історії в Україні; формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії; діяльність вчителя та учнів у процесі вивчення історії; форми організації навчально-виховного процесу з історії; методику організації позакласної роботи з історії; роль учителя історії у навчанні та вихованні підростаючого покоління.

Згідно з навчальним планом курс «Методика навчання історії» вивчається в обсязі 120 години протягом 6-го семестру. Курс розподілено на 3 модулі. Робочим навчальним планом вивчення дисципліни передбачено наступні види діяльності: лекції, семінарські заняття, виконання індивідуальних завдань та самостійне вивчення окремих питань курсу. На денному відділенні аудиторні заняття становлять 48 год, з них: лекції – 28 год, семінарські заняття – 20 год; самостійна

робота – 72 год. Аудиторні заняття для студентів заочної форми навчання становлять 20 год, з яких: лекції – 10 год; семінари – 10 год; самостійна робота 100 год. Порядок вивчення курсу визначено робочою програмою. По закінченні вивчення дисципліни передбачено проведення підсумкового контрольного заходу – іспиту.

Посібник містить структуру навчальної дисципліни, програму курсу «Методика навчання історії», тексти лекцій, плани семінарських занять, питання для самостійного вивчення. Програма з методики навчання історії базується на досягненнях сучасної психолого-педагогічної та методичної науки. Програма передбачає оволодіння студентами основами методики викладання історії як наукової педагогічної дисципліни, розуміння місця методики в системі педагогічних наук; методичної концепції, що відображав основні аспекти та об'єктивні закономірності реального процесу навчання історії в школі.

Відповідно до цих закономірностей складові частини методики в програмі співвідносяться одна з одною та органічно пов'язані між собою. Програма складається із шести розділів; кожен розділ логічно цілісний методичний блок. Концентрована блокова систематизація навчально-методичного матеріалу надав можливість викладачу, з одного боку, використовувати методику випереджаючого навчання, з іншого – здійснювати поточну залікову перевірку знань і вмінь студентів з даних розділів і тем. Програма структурована таким чином, що за період навчання студенти повинні оволодіти знаннями теоретичних основ методики та вміти використовувати методи та прийоми практичної роботи для вирішення прикладних завдань.

Лекціям та семінарським заняттям відведена важлива роль у навчальному процесі. У текстах лекцій міститься не тільки теоретичний матеріал, а також приділяється увага детальному аналізу прийомів навчальної діяльності на уроках історії, методичним умовам їх використання. Проблематика семінарських занять передбачає практичну підготовку до педагогічної діяльності, тому студентам пропонується виконати різні навчально-виховної діяльності учителя історії. Питання, запропоновані для самостійної роботи, доповнюють та поглиблюють зміст проблем, що розглядаються на лекціях і семінарах.

У процесі вивчення даного курсу студенти отримують **знання** з таких проблем: історія розвитку та методологія методики викладання історії як науки; основні закономірності методики викладання; діючі шкільні програми, підручники, методична література та періодика з

історії; процес формування системи історичних знань; методи та методичні прийоми навчання та виховання учнів у процесі вивчення історії на уроках і в позаурочний час; основні засоби навчання історії; міжпредметні та міжкурсові зв'язки; форми організації навчально-виховного процесу з історії; система перевірки й оцінки знань та вмінь учнів; форми та методи позакласної роботи з історії; проблеми сучасної методики.

Основні **вміння**, що формуються у процесі методичної підготовки студентів: застосовувати різні методи та прийоми навчально-виховної діяльності на уроках і в позаурочний час; готувати та проводити уроки різних типів; складати план-конспект уроку; виготовляти та застосовувати різні наочні посібники; здійснювати перевірку знань та вмінь учнів; оцінювати знання та вміння учнів; готувати та проводити факультативні заняття; обладнати шкільний кабінет з історії; проводити методичні дослідження; працювати з науково-методичною літературою.

Успішне засвоєння студентами методичних знань та належний рівень сформованості вмінь дасть змогу підготуватись як до педагогічної практики, так і до майбутньої вчительської діяльності.

Процес вивчення методики включає лекційний курс і практичні заняття з формування у студентів професійних умінь, необхідних для успішного освоєння сфери викладацької діяльності. Завершальним етапом є реалізація отриманих знань і умінь з методики навчання історії в ході педагогічної практики, на семінарських заняттях, а також складання іспиту (на III курсі) і державного іспиту (на IV курсі).

СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

На вивчення навчальної дисципліни відводиться **4** кредити
ЄКТС **120** год

Назви модулів і тем	Кількість годин										
	денна форма					заочна форма					
	Усього	у тому числі				Усього	у тому числі				
		Аудитоні	Лекції	Практичні (семінарські)	Лабораторні		Самостійна робота	Аудиторні	Лекції	Практичні (семінарські)	Лабораторні
Модуль 1. Історична освіта і методика викладання історії в Україні: шлях розвитку і сучасність. Формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії											
Тема 1. Методика навчання історії – науково- педагогічна дисципліна	88	22	22	–	–	66	78	11	21		77
Тема 2. Розвиток шкільної історичної освіти та методики викладання історії в Україні.	66	22	22	-		44	88		1		88
Тема 3. Сучасна історична освіта в Україні	110	44	22	22		66	88	11	1		77
Тема 4. Формування системи історичних знань	110	44	22	22		66	99	11		11	88

Тема 5. Пізнавальні вміння як компонент змісту шкільної історичної освіти.	88	44	22	22		44	99	22	11	11		77
Разом за модулем 1	342	116	110	66		126	442	35	33	22		337
Модуль 2. Діяльність учителя і учня в процесі вивчення історії												
Тема 6. Методи навчання історії	68	22	22	2		66	110	22	11	11		8
Тема 7. Шкільний підручник як найважливіш ий засіб навчання.	88	44	22	22		44	89	22	21	11		7
Тема 8. Навчання за допомогою різних типів навчальних текстів.	110	44	22	22		66	910	22	11	11		8
Тема 9. Наоч- ний метод викладання історії.	110	44	22	22		66	89	22	11	11		7
Разом за модулем 2	336	114	88	16		222	338	88	44	44		30
Модуль 3. Форми організації навчально-виховного процесу з історії												
Тема 10. Урок – ос- новна форма організації навчально- виховного процесу	110	44	22	22		66	110	22	11	11		8
Тема 11. Форми організації навчального процесу.	86	42	22	2		44	99	22	11	11		7

Тема 12. Способи перевірки та оцінювання .	88	44	22	22		44	110	22	11	11		8
Тема 13. Сучасні освітні технології на уроках історії.	110	44	22	22		66	66	11		11		5
Тема 14. Позакласна робота з історії. Учитель історії	16	42	22	22		64	55					5
Разом за модулем 3.	440	216	110	88		224	440	77	33	44		33
Усього:	1120	448	228	220		772	1120	220	110	110		100

ПРОГРАМА КУРСУ «МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ»

Тема 1. Шкільна історична освіта і методика викладання історії в Україні: шлях розвитку та сучасність

1. Методика викладання історії як наука. Методика викладання історії – науково-педагогічна дисципліна, яка визначає завдання та зміст шкільних курсів історії, методи, прийоми та засоби навчання. Предмет методики викладання історії. Місце методики викладання історії в системі психолого-педагогічних наук. Методи дослідження процесу навчання історії. Завдання, зміст і структура курсу «Методика навчання історії». Основна навчально-методична література.

2. Виникнення та розвиток методики викладання історії як науки. Історична освіта та методика викладання історії в Україні до початку ХХ століття. Розвиток історико-методичної думки. Підручники з історії та методичні посібники для вчителів.

3. Основні етапи становлення та вдосконалення шкільної історичної освіти і методики викладання історії в СРСР. Завдання та умови становлення нового змісту освіти. Створення радянської школи після перемоги Великої Жовтневої революції. Відмова від релігійно-монархічного змісту програм і підручників дореволюційної школи. Перша радянська програма, підручники з історії. Заміна історії як навчальної дисципліни політосвітою та суспільствознавством. Історико-педагогічні матеріали в програмах ГУСа з суспільствознавства, методичні прийоми його вивчення у 20-ті роки. Відновлення самостійного курсу історії на початку 30-х рр. Постанова РНК СРСР і ЦК ВКП(б) від 16 травня 1934 р. «О преподавании гражданской истории в школах СССР»; значення цього документу для розвитку шкільної історичної освіти. Структура і зміст шкільних курсів історії. Створення системи стабільних підручників з історії в кінці 40-х років та їх наступне удосконалення до кінця 50-х років. Наукова розробка проблем змісту методики викладання історії. Вивчення історії в школі в роки Великої Вітчизняної війни та посилення її виховного значення. Введення курсу новітньої історії. Перехід до обов'язкової 8-річної освіти. Укріплення зв'язку школи із життям. Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 8 жовтня 1959 року. «О некоторых изменениях в преподавании истории в школе». Перехід до загальної освіти.

Постанова ЦК КПРС і Ради Міністрів СРСР від 14 травня 1965 року: «Об изменении порядка преподавания истории в школах», її значення для подальшого вдосконалення системи історичної освіти в СРСР. Основні напрямки реформи загальноосвітньої та професійної школи. Концепції шкільної історичної освіти кінця 80-х – початку 90-х рр. XX ст. Актуальні проблеми методики викладання історії. Державний стандарт базової і повної середньої освіти (2004).

4. Розвиток історичної освіти та методики викладання історії в інших країнах. Сучасна структура та зміст історичної освіти і методична думка в країнах Європи і США. Особливості вивчення історії в школах різних країн. Значення зарубіжного досвіду викладання шкільної історії для розвитку вітчизняної методичної науки.

5. Сучасна шкільна історична освіта в Україні. Сучасна система шкільної історичної освіти, її особливості. Історія як шкільний навчальний предмет. Комплексний характер завдань вивчення історії: оволодіння учнями основами міцних і глибоких знань про розвиток суспільства, розвиток умінь, творчого мислення, інтересу до історії, формування переконань та ціннісних орієнтацій. Цивілізаційний, формаційний і стадіально-регіональний підхід до відбору змісту курсів. Лінійний принцип і порядок вивчення курсів історії. Взаємозв'язок курсу історії з іншими навчальними предметами. Головні компоненти змісту і структури сучасних шкільних програм і підручників з історії Концентрична структура історичної освіти. *Структура та завдання початкового курсу історії України.* Пропедевтичний характер курсу, його структура. Нормування початкових уявлень про найважливіші події з історії України. Особливості відбору фактичного матеріалу, хронології та локальних уявлень. Міжпредметні зв'язки. Розвиток навчальних вмінь учнів. Структура та завдання курсу все-світньої історії. Історія стародавнього світу. Зміст курсу історії стародавнього світу. Його хронологічні межі й періодизація. Структура курсу. Основні поняття та провідні ідеї курсу. Критерії відбору навчального матеріалу. Розкриття в курсі історії стародавнього світу найбільш суттєвих ознак розвитку окремих цивілізацій, вивчення питань культури. Міжпредметні та міжкурсіві зв'язки. Місце узагальнюючих уроків в структурі тем і розділів. Основні вміння учнів. Формування естетичних уявлень учнів. *Історія середніх віків.* Характеристика шкільного курсу історії середніх віків, його хронологічні межі, періодизація. Синхроністичний принцип побудови курсу.

Основні поняття та провідні ідеї курсу. Доступність розкриття закономірностей розвитку суспільства. Міжпредметні та міжкурсові зв'язки. Основні вміння учнів. Значення курсу для формування естетичних і моральних почуттів в учнів. *Нова історія (кінець XVIII – початок XX ст.)*. *Новітня історія (XX ст.)*. Періодизація курсу всесвітньої історії. Країнознавчий принцип побудови навчального матеріалу. Система вивчення основних понять та провідних проблем. Посилення взаємозв'язків у викладанні історії України та всесвітньої історії через систему вступних і узагальнюючих уроків. Міжпредметні та міжкурсові зв'язки. Зв'язок вивчення курсу всесвітньої історії із сучасністю. Розвиток умінь учнів. Значення курсу всесвітньої історії в моральному, естетичному, економічному вихованні. *Історія України*. Місце і значення курсу вітчизняної історії в системі історичної освіти. Основний зміст і взаємозв'язок курсу історії України та всесвітньої історії.

Структура курсу історії України. Міжпредметні та міжкурсові зв'язки курсу історії України. Система історичних фактів, глибина їх вивчення в залежності від вікових особливостей учнів. Основні поняття та провідні ідеї курсу, поступове ускладнення понять в залежності від ступеня навчання. Розкриття історичних закономірностей розвитку суспільства. Особливості розвитку цивілізації. Проблемно-тематичне групування навчального матеріалу в старших класах. Вивчення документальних джерел або уривків із них в органічному зв'язку з навчальним матеріалом. Розкриття патріотичних традицій, формування історичної свідомості, розуміння завдань, що стоять перед державою та світовою цивілізацією; усвідомлення ролі України та її місця в Європі і світі.

Тема 2. Формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії.

1. Формування історичних знань. Значення історичних знань у формуванні наукового світогляду учнів. Структура та функції історичних знань. Їх роль в реалізації завдань навчання, виховання та розвитку школярів. Компоненти навчального історичного матеріалу: конкретні історичні уявлення, історичні поняття, закономірності історичного розвитку. Специфіка історичних фактів та їх значення у вивченні історії. Види історичних фактів. Взаємозв'язок подій і явищ. Співвідношення конкретних фактів і узагальнень у процесі

вивчення історії. Види історичних уявлень та їх значення в процесі формування історичних знань. Стан вивчення в методичній літературі питання про методику формування історичних уявлень. Прийоми створення уявлень про факти минулого, про історичний час і простір. Історичні поняття як головний компонент історичного матеріалу. Діалектичний взаємозв'язок засвоєння фактів і понять. Формування історичних понять як складова частина формування наукового світогляду та розвитку мислення умів в процесі вивчення історії. Розробка питання про формування понять у сучасній психолого-педагогічній і методичній літературі. Психологічні особливості засвоєння учнями історичних понять. Їх класифікація. Основні методичні умови, прийоми та засоби формування понять. Виявлення суттєвих ознак понять. Розвиток і ускладнення понять в процесі навчання. Відпрацювання в учнів навичок оперування поняттями. Об'єктивні історичні зв'язки та закономірності суспільного розвитку-головний компонент історичного матеріалу. Види історичних зв'язків; локальні, часові, причинно-наслідкові. Поняття про історичні закономірності. Вивчення законів суспільного розвитку в шкільних курсах історії-важлива ланка формування у школярів матеріалістичного розуміння історії. Методичні умови засвоєння учнями закономірностей суспільного розвитку.

Методична наука про місце, час, ступінь глибини розкриття закономірностей історичного розвитку в шкільних курсах історії. Методика підведення учнів до засвоєння закономірностей історичного процесу. Методика розкриття зв'язків і закономірностей історичного розвитку з врахуванням вікових особливостей учнів. Поступове поглиблення знань про історичні закони та підвищення теоретичного рівня узагальнень у старших класах.

2. Формування вмінь учнів у процесі вивчення історії. Характеристика розвивального типу навчання. Розвиток здібностей і вмінь учнів у процесі навчання історії. Класифікація вмінь. Різноманітні точки зору на проблему класифікації вмінь у дидактичній і методичній літературі. Співвідношення загальних і предметних історичних вмінь та навичок раціональної навчальної праці. Наступність та ускладнення формування вмінь і навичок навчальної праці відповідно до вікових особливостей учнів. Формування пізнавального інтересу учнів до історії та сучасності. Розвиток інтелектуальних вмінь у процесі вивчення історії. Розвиток логічного мислення на уроках історії.

Характеристика навчальних вмінь: локалізувати історичні події, співвідносити процеси з періодом, епохою, формацією на основі знань наукової періодизації історії; працювати із різноманітними джерелами знань, пояснювати історичні факти на основі різнобічного вивчення джерел та застосування теоретичних знань виявляти сутність історичних явищ і оцінювати їх; викладати історичний матеріал наскрізним питанням курсу; конспектувати, тезувати, реферувати історичний матеріал. Методика та етапи формування вмінь учнів в процесі вивчення історії.

3. Виховання учнів у процесі навчання історії. Виховний потенціал шкільного курсу історії. Методичні прийоми та засоби реалізації виховних завдань і можливостей курсу історії. Виховання інтересу до історії. Формування емоційно-ціннісного відношення до минулого. Моральна оцінка діяльності історичних діячів. Зв'язок викладання історії з життям, із сучасністю – одна з головних умов реалізації виховної значущості історії.

Єдність логічного та емоційного в розкритті подій і явищ історії як шлях формування естетичних і моральних почуттів учнів, виховання їх у відповідності з ідеалами гуманізму, демократії, патріотизму, миру та співробітництва. Методика реалізації виховних можливостей історичного матеріалу.

Тема 3. Діяльність учителя та учнів у процесі навчання історії

1. Загальна характеристика засобів навчання. Поняття про комплекс засобів навчання історії. Їх класифікація. Психолого-педагогічні можливості засобів навчання історії. Друковані засоби навчання: документальні джерела, навчальні посібники хрестоматії, науково-популярна та художня література, періодичні видання. Наочні засоби навчання: речова, образотворча, умовна наочність. Аудіовізуальні засоби навчання. Навчальні кінофільми, діафільми діапозитиви, фонохрестоматія. Використання телевізійних навчальних передач. Використання комп'ютера на уроках історії. Критерії вибору засобів навчання історії.

2. Методи та методичні прийоми навчання. Поняття про методи навчання. Різноманітні точки зору на класифікацію методів навчання історії. Критерії оптимального вибору методів навчання: викладання вчителя та пізнавальна діяльність учня. Співвідношення понять «метод» і «прийом» навчання. Пізнавальна, виховна та розвива-

юча роль методів і прийомів у навчальному процесі. Взаємозв'язок засобів навчання та методичних прийомів діяльності вчителя та учнів у навчально-виховному процесі.

Роль усного слова у вивченні історії. Прийоми викладання навчального матеріалу: розповідь, стисле повідомлення, конспектування, образно-сюжетна розповідь, картинний і аналітичний опис, характеристика, пояснення, розмірковування. Їх взаємодоповнення. Пояснювально-ілюстративний і проблемний характер викладання. Вимоги до усного викладу: науковість, культура мовлення, зовнішнє оформлення. Врахування вікової психології сприйняття навчального матеріалу учнями різних класів. Використання вчителем різних джерел знань при викладенні матеріалу. Організація пізнавальної діяльності учнів в процесі усного викладу. Репродуктивний та творчо-пошуковий характер пізнавальної діяльності. Види творчо-пошукових завдань. Роль бесіди у навчанні історії. Види бесіди, вимоги до неї. Навчання учнів вмінню користуватися прийомами усного викладу у відповідності з особливостями історичного матеріалу, що вивчається. Роль друкованих засобів у вивченні історії. Види друкованих джерел знань з історії. Робота з підручниками з історії. Значення підручника як джерела знань з історії.

Співвідношення слова вчителя та змісту підручника. Прийоми роботи з текстом підручника та його позатекстовими компонентами. Формування вмінь самостійної роботи з текстом підручника. Види історичних документів. Особливості їх вивчення в молодших, середніх і старших класах. Прийоми роботи з історичними документами: використання історичних документів у викладанні вчителя; коментоване читання документів у викладі вчителя; аналіз історичних документів учнями; вирішення проблемно-пізнавальних завдань на основі аналізу документів, самостійна робота учнів з документами. Педагогічне керівництво самостійною роботою учнів в процесі вивчення документів. Прийоми роботи з окремими положеннями, фрагментами, текстом документів, поступове ускладнення цих прийомів. Навчання учнів основним видам запису при вивченні першоджерел.

Види довідкової літератури з історії та можливості її використання в навчальному процесі. Навчання учнів умінню користуватися довідковим апаратом підручників, наукових книг, журналів, працювати із словниками, енциклопедіями, бібліографічними джерелами. Роль художньої літератури у вирішенні навчально-виховних завдань

у вивченні історії. Відбір творів художньої літератури на уроках історії в середніх і старших класах. Методика роботи з художньою літературою з учнями різного віку.

Особливості та значення наочного навчання у вирішенні навчально-виховних і розвивальних завдань вивчення історії. Класифікація наочних засобів навчання. Предметна наочність та прийоми її використання. Навчальні історичні картини. Прийоми роботи вчителя з творами живопису, портретами, фотографіями, карикатурами. Значення педагогічного малюнку, його роль у навчанні історії. Умовна наочність. Її роль у вирішенні навчальних, виховних, розвивальних завдань навчання історії.

3. Міжпредметні та міжкурсові зв'язки. Діалектична сутність міжпредметних зв'язків. Їх роль у формуванні системи знань, розумінні та засвоєнні загальнолюдських цінностей. Міжпредметні зв'язки як компонент програми навчального предмету. Головні аспекти змісту міжпредметних зв'язків курсів історії по спільним з іншими предметами, фактами, поняттями; по загальним вмінням і навичкам навчальної праці з виховання та розвитку учнів Напрямки зв'язків – ретроспективні, синхронні, перспективні. Необхідність врахування міжпредметних зв'язків в керівництві процесом формування загальних вмінь та розвитку учнів. Методичні прийоми та засоби встановлення міжпредметних і міжкурсів зв'язків учителем в ході вивчення нового матеріалу, в процесі бесіди, роботи з текстом підручника, документом, наочним посібником. Реалізація наступності в знаннях і вміннях. Залежність застосування методичних прийомів і засобів реалізації міжпредметних і міжкурсів зв'язків від рівня підготовленості класу, змісту зв'язків і завдань їх встановлення.

Тема 4. Форми організації навчально-виховного процесу з історії

1. Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу в школі. Основні характеристики уроку. Вимоги до сучасного уроку історії. Його змістовні взаємозв'язки з попередніми та наступними уроками. Місце кожного уроку в темі, в курсі історії. Навчально-виховна та розвиваюча мета кожного уроку та система уроків. Дидактичне обладнання уроку. Планування системи уроків по темі, по курсу, проблемам, що відображають історичні етапи розвитку певної системи або процесу суспільного життя. Типи уроків історії. Різнома-

нітні точки зору на типологію уроків у методичній літературі. Фактори, що зумовлюють доцільність вибору типу уроку. Організація пізнавальної діяльності учнів на уроках різного типу. Особливості уроків в молодших і старших класах.

2. Специфічні форми навчально-виховного процесу з історії.

Факультативні заняття. Мета і завдання факультативних курсів історії. Загальна характеристика програм факультативних курсів. Принципи їх побудови, співвідношення з основними курсами. Методика проведення факультативних занять. Умови їх ефективності. Навчальні екскурсії, конференції, консультації, заліки та іспити з історії. Лекції, семінарські, практичні заняття, лабораторні заняття в старших класах. Нетрадиційні форми організації навчання.

3. Результати навчання. Система перевірки та оцінки знань і вмінь учнів. Мета і завдання систематичної перевірки та оцінки знань та вмінь учнів. Перевірка засвоєння основних фактів, понять та узагальнень історичного процесу. Поглиблення, систематизація та узагальнення історичних знань, розвиток пізнавальних умінь в ході опитування. Система повторення в навчанні історії як важлива умова узагальнення, систематизації та поглиблення знань учнів. Прийоми поточної перевірки та оцінки знань і вмінь учнів у молодших і старших класах. Методи контролю в навчанні: методи усного та письмового; методи контролю на узагальнюючих уроках і заняттях лабораторно-семінарського типу; методи машинного та безмашинного контролю. Методи самоконтролю. Перевірка та закріплення знань і вмінь в ході вивчення нового матеріалу та при повторенні раніше вивченого. Репродуктивний та творчо-пошуковий характер запитань і завдань у процесі перевірки знань та вмінь учнів. Форми та критерії оцінок знань та вмінь учнів: поточні, тематичні, семестрові, річні. Підготовка до ЗНО. Організація та перевірка знань на іспитах.

4. Кабінет історії. Значення кабінету історії у навчанні, вихованні та розвитку учнів. Обладнання кабінету історії, навчально-методичний комплекс засобів навчання. Організація навчального процесу в умовах кабінету. Роль кабінету в організації позакласної роботи з історії.

Тема 5. Позакласна робота з історії. Поняття позакласної роботи з історії. Значення позакласної роботи з історії для формування переконань та ціннісних орієнтацій учнів. Роль позакласної роботи у

формуванні стійкого інтересу до історії та культури, норм моральної поведінки, в розвитку пізнавальних здібностей учнів. Головні риси позакласної роботи з історії, її відмінності від уроку. Стан вивчення питання про позакласну роботу з історії в методичній літературі. Зміст і форми роботи з історії, її зв'язок з курсами історії. Роль вчителя в організації та керівництві позакласною роботою з предмету. Головні напрямки та організаційні форми позакласної роботи з історії. Класифікація форм роботи за ступенем масовості та термінами дії. Організація громадської роботи в школі. Значення різноманітних форм громадської роботи для формування соціальної активності школярів. Керівництво вчителя позакласним читанням з історії. Форми керівництва. Роль позакласного читання в поширенні та поглибленні історичних знань і розвитку вмінь учнів. Краєзнавча робота та її роль у розширенні світогляду учнів. Проблема відбору краєзнавчого матеріалу для позакласної роботи. Тематика краєзнавчої роботи з історії. Військово-патріотична робота, її значення у вихованні світогляду учнів. Екскурсійна робота в школі. Види позаурочних екскурсій. Історичні олімпіади та вечори. Їх зміст та організація. Історичні гуртки та учнівські товариства в школі. Їх тематика. Залежність змісту гурткових занять від вікових особливостей учнів. Використання поєднання різноманітних форм позакласної роботи з історії з метою виховання переконань, громадянської позиції учнів.

Тема 6. Учитель історії. Роль учителя історії у вихованні підростаючого покоління. Особливості педагогічної діяльності вчителя історії; її зміст і структура. Політичні та моральні риси вчителя. Посадові обов'язки вчителя історії. Вимоги до соціальних, історичних психолого-педагогічних знань і вмінь вчителя історії, його особистих якостей. Викладання історії як творча діяльність вчителя. Сутність педагогічної творчості. Умови творчого зростання вчителя історії: розуміння значущості своєї професії; любов до дітей і своєї роботи; різнобічна освіченість в сфері своєї професії; здатність до аналізу та самоаналізу педагогічної діяльності вчителя історії; прийоми аналізу та узагальнення свого педагогічного досвіду. Етапи професійного вдосконалення вчителя історії. Методична робота в школі, її форми. Участь учителя історії в методичній роботі – головна умова розвитку творчого характеру його діяльності та підвищення професійного рівня. Безперервна самоосвіта як основа підвищення кваліфікації вчителя.

ля історії. Основні напрямки самоосвіти вчителя історії. Планування самоосвіти. Педагогічне новаторство у викладанні історії: сутність та основні напрямки розвитку. Методичні напрацювання вчителів історії України. Педагогічна Харківщина: історія розвитку та сучасність методичних інновацій у вивченні історії.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

Базова

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе: Пособие для учителя / Под. ред. Л. Г. Колоскова. – М.: Просвещение, 1984. – 272 с.
2. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: Монографія / К. О. Баханов – Запоріжжя: Просвіта, 2000. – 160 с.
3. Баханов К. О. Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії. – К.: Генеза, 1996. – 208 с.
4. Баханов К. О. Організація особистісно орієнтованого навчання. Порадник молодого вчителя історії / К. О. Баханов. – Х.: Вид. група «Основа», 2008. – 159 с.
5. Баханов К. О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 108 с.
6. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. Учение о методах. Теория урока / А. А. Вагин. – М.: Просвещение, 1968. – 431 с.
7. Внутрипредметные и межкурсовые связи в обучении истории / Под ред. А. Г. Колоскова. – М.: Просвещение, 1990. – 112 с.
8. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
9. Галлагер Кармел. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості: Посібник для вчителів / Кармел Галлагер: Пер. з англ. – Х.: Харківська правозахисна група, 2001.– 40 с.
10. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
11. Гра «Дебати»: принципи, методи та організація // Все для вчителя. – 1998. – № 13 –14. – С.13–15.

12. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах средней школы / Н.Г. Дайри.– М.: Просвещение, 1966. – 436 с.

13. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 11.

14. Джойс Б. Вейл М. «Дерево решений»: Метод всех возможных вариантов организации дискуссии // Учительская газета. – 2001. – № 28 – 29. – С.78–80.

15. Запорожец Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (4-8 кл.) / Н.И. Запорожец. – М., 1978.

16. Єфімова В. О. Історія: Методичні рекомендації щодо проведення навчальної практики / В. О. Єфімова. – Х.: Вид. група «Основа», 2004. – 144 с.

17. Кузьменко О. В. Урок-семінар // Історія в школах України. – 2001. – №2. – С.29 –32; 2001. – №6. – С.20 – 24; 2002.– №1.– С.37– 40.

18. Клокова Г. В. Методика проведения факультативных занятий по истории / Г.В. Клокова. – М.: Просвещение, 1985. – 128 с.

19. Кожемяка О. Л. Інтелектуальні ігри на уроках історії / О. Л. Кожемяка. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 144 с.

20. Короткова М. В. Методика проведения игр и дискуссий на уроках истории / М. В. Короткова. – М.: Изд – во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 256 с.

21. Короткова М. В., Студеникин А.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях/ М.В. Короткова, А.Т. Студеникин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 192 с.

22. Короткова М. В., Студеникин А. Т. Практикум по методике преподавания истории в школе/ М.В. Короткова, А.Т. Студеникин.. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

23. Кулагина Г. Сто игр по истории: Пособие для учителя.-2-е изд., доп. и перераб. – М., Просвещение, 1983. – 240 с.

24. Курилів В. Методика викладання історії: Навч. посібник /В. Курилів. – Львів, Торонто: Світ, 2003. – 248 с.

25. Левітас Ф. Л., Салата О. О. Методика викладання історії. Посібник учителя / Ф.Л. Левітас, О.О. Салата. – Х.: Вид. група «Основа», 2006.– 96 с.

26. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителя / И. Я. Лернер. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.

27. Мельник Л. Г. Методика викладання історії / Л. Г. Мельник. – К.: Радянська школа, 1974. – 222 с.

28. Методика историко-краеведческой работы в школе: Пособие для учителя / Под ред. Н. С. Борисова. – М., 1982.

29. Методика обучения истории в средней школе. – М.: Просвещение, 1978. – Ч. 1 – 2.

30. Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие для студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 1986. – 272 с.

31. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід // Рідна школа. – 1997. – №2. – 80 с. (спецвипуск).

32. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії / О. Мокрогуз. – Х.: Вид. група «Основа», 2005. – 192 с.

33. Нікітіна І. П., Нікітін Ю. О., Шеліхова В. В., Кожемяка О. Л. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5 –11 клас / І. П. Нікітіна, Ю.О. Нікітін, В.В. Шеліхова, О.Л. Кожемяка. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 144 с.

34. Нікора А. О. Шкільний курс «Історія України» та методика його викладання / А.О. Нікора. – Миколаїв: Іліон, 2013. – 286 с.

35. Огнев'юк В.О., Фурман А.В. Принцип модульності в історії освіти. – К., 1995.

36. Озерский И. З. Начинаящему учителю истории / И.З. Озерский. – М.: Просвещение 1989. – 208 с.

37. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / Під ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2003. – 255 с.

38. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (к. XIX – нач. XX в.) / Отв. ред. Э. Д. Днепров. – М., 1991.

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

40. Пометун О. Як оцінити діяльність учнів на інтерактивному уроці // Доба. – 2002. – №2. – С.2– 6.

41. Пометун О. Кооперативне навчання учнів на уроці історії // Історія в школах України. – 2004. – №2 5. – С. 55.

42. Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. Педагогічні технології. – Х., 1995.

43. Старєва А. М. Методика навчання історії: особистісно орієнтований підхід. Навч. посібник/ А.М. Старєва. – Миколаїв: Вид-во «Іліон», 2007. – 332 с.

44. Стражев А. И. Методика преподавания истории в школе. / А. И. Стражев.– М.: Просвещение, 1964. – 285 с.

45. Степанищев А. Т. Методика преподавания и изучения истории: В 2-х ч / А.Т. Степанищев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002.

46. Студеникин М. Ф. Методика преподавания истории в школе / М.Ф. Студеникин. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 240 с.

47. Турьянская О. Методика преподавания истории в школе (в схемах и таблицах): Методическое пособие для организации самостоятельной работы по предмету / О. Турьянская. – Луганск, Луганский гос. пед. ун-т им. Т.Г. Шевченко, 2001. – 76 с.

48. Фопель К. Энергия паузы: [Интерактивные игры] // Первое сентября. – 2002. – № 52. – С.2–3.

49. Хайруліна Т.Г. Активні методи навчання та виховання // Відкритий урок. – 2001. – №1– 2. – С.64–76.

Допоміжна

1. Акінфійв О. Реферат як приклад дослідницької роботи // Історія в школі. – 1998. – №8. – С.16– 21.

2. Ангеловски К. Учителя и инновации: Книга для учителя: Пер. с макед. – М., 1991.

3. Аппарович Н. И. Полторац Д. И. Кабинет истории и обществоведения в средней школе / Н. И. Аппарович, Д.И. Полторац. – М., 1982.

4. Аппарович Н. И., Полторац Д. И. Методика использования средств обучения в преподавании истории / Н. И. Аппарович, Д.И. Полторац. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.

5. Баранов В.Ю. Памятки учащихся на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1989. – №4. – С.127–129.

6. Барановська О. Технологія контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів// Історія в школі. – 2002. – №4. – С.6– 8.

7. Болсун С. Вчительські манери та вимоги до них // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.64–66.

8. Борзова Л. П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителя /Л.П. Борзова– М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 160 с.

9. Баханов К. О. Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії / К. О. Баханов. – К.: Генеза, 1996. – 208 с.
10. Баханов К. О. Навчання у грі театралізована вистава // Історія в школах України. – 2002. – №5.
11. Баханов К. О. Проблема визначення мети й завдання шкільної історичної освіти // Історія в школах України. – 2001. – №6. – С.18 – 20; 2002. – №1. – С.15 – 23.
12. Баханов К. О. Облік індивідуальних досягнень учнів у навчанні історії // Історія в школах України. – 1999. – №2. – С.25 – 28.
13. Біловол Г. До питання оцінювання знань на уроках історії // Історія в школі. – 1999. – №5. – С.23– 27.
14. Бугайцева Г. Принципи патріотичного виховання української молоді // Історія в школі. – 1999. – №5. – С.7– 10.
15. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школярів // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.49– 52.
16. Венцева Н. О. Дискусійні методи на уроках історії України: 7-8 кл. Н.О. Венцева – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 128 с.
17. Візирякіна Н.І. Роль освітянської інтелігенції у консолідації українського суспільства // Постметодика. – 2000. – №6. – С.1–3.
18. Власов В. Навчаємося в грі. Конспекти уроків із курсу «Вступ до історії України. 5 клас // Історія в школах України. – 2003. – №1.
19. Власов В. Урок тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: що і як оцінювати // Історія в школах України. – 2003. – №2.
20. Власов В. Час і течія річки не чекають людину (Перевірка хронологічних умінь в процесі тематичного контролю з історії в основній школі) / Віталій Власов // Історія в школах України. – 2007. – №1. – С.15 – 24.
21. Власов В. Як перевірити та оцінити історичну компетентність учнів (до концепції контрольних робіт Державної підсумкової атестації з історії України) / Віталій Власов // Історія в школах України. – 2010. – №4. – С.3–17.
22. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.
23. Гаврилів Б. М., Грабовецький В. В. Кабінет історії в навчальному закладі (методичні рекомендації) / Б.М. Гаврилів, В.В. Грабовецький // Український історичний журнал. – 1992. – №4. – С.45-64.

24. Гимпель Г., Майенбург Х., Осбург Фл. Меловые чертежи на уроке истории.

25. Головкина Е.Ф. Вопросы преемственности при формировании понятий на уроках истории в 5-8 классах. – М., 1985.

26. Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения в средней школе / П. В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.

27. Грицевский И. М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку истории / И.М. Грицевский. – М.: Просвещение, 1987. – 80 с.

28. Гузик Н. В. Розвиток історичного мислення як засіб формування особистості учнів / Н. В. Гузик // Історія в школах України. – 1998. – №7. – С. 12–18.

29. Дайри Н.Г. О системе самостоятельной работы на уроках истории // Народное образование. – 1979. – №7. – С.47–51.

30. Демиденко Т. П. Хронологічна складова методичної підготовки студентів-істориків (з досвіду роботи) // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики викладання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін у вищих навчальних закладах» / Х: Видавництво Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, 2010. – 82 с.

31. Десятов Д.Л. До питання про розвиток хронологічних компетенцій учнів // Історія та правознавство. – 2006. – №15. – С.2–7.

32. Донской Г.М. Эстетическое воспитание на уроках історії середніх веков // Преподавание истории в школе. – 1987. – №1. – С. 43–50.

33. Дранишникова В. В. Краеведческий факультатив // Преподавание истории в школе. – 1990. – №6. – С.106–108.

34. Єфімова В. О. Історія: Методичні рекомендації щодо проведення навчальної практики. – Х.: Вид. група «Основа», 2004. – 144 с.

35. Желіба О. Робота з текстовими таблицями на уроках історії в старших класах // Історія в школах України. – 2002. – №4.

36. Задорожна Л. Історичні документи як основа побудови пізнавальних завдань // Історія в школах України. – 2002. – №2.

37. Іванов І. Підручник з історії: проблеми і перспективи // Історія в школах України. – 1999. – №1. – С.6–8.

38. История: Внеклассные мероприятия. 5-11 класс / Авт.-сост. И.В. Кузьмина. – Волгоград: Учитель, 2005. – 153 с.

39. Історія України. Уроки з історії культури по-новому. 7-11 класи. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 176 с.

40. Карнеги Д. Как вырабатывать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. – М., 1996.
41. Кожум'ка О. Гра при вивченні історії в 6 – 9 класах // Історія в школах України. – 2002. – №1.
42. Клокова Г.В. Основные методические условия формирования понятий // Преподавание истории в школе. – 1984. – №3. – С.37–44.
43. Короткова М. В. Наглядность на уроках истории / М. В. Короткова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
44. Кревер Г.А. Изучение теоретического содержания курсов истории в 5 – 9 классах. – М., 1990.
45. Кучеренко Э. И., Мошнягин Д.И. Нумизматика в школе. – М., 1968.
46. Коцур В., Чернов В. Проблеми удосконалення апарату засвоєння знань у шкільних підручниках історії // Історія в школі. – 1999. – № 8–9. – С.17–23.
47. Кучер З. Сутність і завдання контролю в системі модульного навчання // Рідна школа. – 2000. – №11. – С47 – 49.
48. Кучерявий О. Г. Формування у майбутніх педагогів особистісного смислу професійного виховання // Постметодика. – 2000. – №6. – С.14–19.
49. Линко Г. М. Работа с исторической картой в 8-летней школе. – М., 1962.
50. Лещинер В.Р. Компьютеры на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1992. – №5–6. – С.36–39.
51. Малихіна В.М. Активізація пізнавальної діяльності учнів в процесі вивчення історії // Джерело педагогічної майстерності. – Вип.2. – 1995. – С.10–13.
52. Малій О. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів // Історія в школі. – 2001. – №2. – С.15–17.
53. Максимова В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе / В. Н. Максимова. – М., 1987.
54. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи // Історія в школах України. – 1997. – №3. – С.20 – 26.
55. Нетеча С. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів на уроках історії / С. Нетеча // Історія України. – 2006. – № 10. – С. 13.
56. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1982. – 191 с.

57. Микитюк О. М., Соловійов В. О., Васильєва С. О. Наукові дослідження школярів. – Х.: Скорпіон, 2003. – 156 с.
58. Нікітіна І. П., Нікітін Ю. О., Шеліхова В. В., Кожемяка О.Л. Науково-дослідницька діяльність учнів.5-11 клас. – Х.: Вид.група «Основа», 2006. – 144 с.
59. Нікітенко Н.С. Система уроків тематичного оцінювання з курсу історії України // Історія та правознавство. – 2005. – №22/24. – С. 57 – 60.
60. Никифоров Д.Н. Наглядность в преподавании истории и обществоведения. – М, 1989
61. Обухов В. М. Проверка и оценка материала на уроках // Преподавание истории в школе. –1986. –№2. – С. 69–72.
62. Одарюк С. Н. Педагогическая культура как объект дидактики // Постметодика. – 2001.– №5–6. – С.136 –141.
63. Осадчук Р. Сутність і види контролю і перевірки знань // Історія в школі. – 2001. – №2.
64. Осадчук Р. Ефективність поточного контролю в шкільній практиці // Історія в школі. – 2003. – №2. – С.12 –15.
65. Осадчук Р. Використання словесно-діалогічних методів у навчальному процесі // Історія в школі.– 1999.– №8 – 9. – С.12 –18.
66. Осадчук Р. Вимоги до контролю та перевірки за навчанням учнів з предметів суспільно-гуманітарного циклу // Історія в школі. – 2001. – №10. – С.11–12.
67. Осадчук Р. Роль запитань вчителя у застосуванні словесно-діалогічних методів навчання // Історія в школі. – 2000. – №6. – С.20 –22.
68. Охредько О.І. Історія та комп'ютер // Історія в школі. – 2001.– №5. – С.22 – 24.
69. Панасенко Є. Самовдосконалення вчителя як засіб формування педагогічного ідеалу // Рідна школа. –1998. – №6. – С.73 –77.
70. Павленко О. Контроль в освіті як дидактична категорія і наукова проблема // Історія в школі. – 2005. – №5. – С.20 –22.
71. Перевозчиков В. І., Тимчик О. А. Вивчення економічних питань у курсі історії України / В.І. Перевозчиков, О.А. Тимчик. – Х.: Вид.група «Основа», 2007. – 128 с.
72. Підготовка вчителя до уроку історії // Історія в школі. – 1998. – №7–8. – С.48 –53.

73. Пометун О. Актуальні проблеми шкільного підручника з історії // Історія в школах України. – №6.
74. Пометун О. Після цього уроку ваші учні зможуть....., або поговоримо про результати навчання // Історія в школах України. – 2004. – №6. – С.15–19.
75. Пометун О. Навчання історії без пристрастей і пересудів/ О.І. Пометун // Історія в школах України. – 2002. – №4. – С. 8.
76. Пометун О. Запитання як найважливіший спосіб взаємодії вчителя і учнів // Історія в школах України. – 2006. – №3. – С. 25 – 29.
77. Пунский В.О. Азбука учебного труда. – М., 1988.
78. Пунский В. А. Формирование приемов логического мышления / В.А. Пунский // Преподавание истории в школе. – 1983. – №5. – С. 39 –44.
79. Родин А. Ф., Соколовский Ю. Е. Экскурсионная работа по истории / А.Ф. Родин, Ю.Е. Соколовский. – М., 1974.
80. Румянцева Д. И. Межпредметные связи при изучении истории / Д.И. Румянцева – К.: Радянська школа, 1984. – 154 с.
81. Сидоренко Т. Самовиховання як компонент педагогічної культури вчителя // Рідна школа. – 2000. – №9. – С. 38 –40.
82. Сидоренко Т. Творчість у діяльності вчителя // Рідна школа. – 2001. – №5. – С.55–57.
83. Скалозуб В.О. Історія розвитку оцінювання навчальних досягнень школярів // Постметодика. – 2000. – №3. – С.12 –14.
84. Слюсаренко І.Г. Філософсько-світоглядна культура вчителя // Постметодика. – 2000. – №5. – С.80 –82.
85. Терно С. Формування наукових понять в учнів 9-х класів на уроках історії // Історія в школі. – 2001. – №1. – С.13 –19.
86. Терно С. Якість засвоєння історичних понять учнями загальноосвітніх шкіл // Історія в школах України. – 2000. – №4. – С.28–33.
87. Терно С. Складові ефективного навчання, або Що потрібно знати вчителю про пізнавальні процеси учнів / С.Терно // Історія в школах України. – 2005. – №4. – С. 11.
88. Терно С. Історичне мислення: як його розвивати?/ С.Терно // Історія в школах України. – 2007. – № 5. – С. 8–12.
89. Треф'як Я. Методика краєзнавчої роботи в школі // Історія в школах України. – 2002. – №1.

90. Учить умению учиться: Из опыта работы / Под ред. В. А. Пунского. – К.: Радянська школа, 1987. – 192 с.

91. Федорчук И.А. История: Интеллектуальные игры для школьников.- Ярославль, 1998.

92. Фоменко А, Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках // Історія в школах України. – 2002. – №3.

93. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії // Історія в школах України. – 2003. – №1.

94. Фрейман Г.О., Белоногина Г.В. Учись познавать историю самостоятельно (полезные советы для школьников). – Луганск, Янтарь, 2002. – 64 с.

95. Фурман А. Підручник у модульно-розвивальній системі: зміст, структура, оформлення // Рідна школа. –2000. – №7. – С.23–32.

96. Фідря О. Чи можливо зрозуміти історію? (методологія історії та формування хронологічних і просторових компетенцій учнів) // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С.2 – 7.

97. Фідря О. Методологія історії і тенденції розвитку шкільної історичної освіти /О.Фідря // Історія в школах України. – 1999. – № 5. – С. 2–7.

98. Хейлик Л. Організація словникової роботи на уроках історії // Історія в школах України. –1998. –№3. – С.43–44.

99. Чадаєва К. Ю. Методичні рекомендації щодо викладання та вивчення історичних дисциплін із застосуванням модульно-рейтингової оцінки знань // Інформаційно-методичний вісник. – 1999. – №1. – С.169 –175.

100. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока в школе. – М., 1995.

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

Довідкова література

1. Баханов К. О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі: Дидактичний словник-довідник // К. О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 108 с.

2. Педагогічна Харківщина: Довідник / За ред. В. І. Лозової, І. Ф. Прокопенка. – Х., 1997.

3. Степанищев А. Ф. Методический справочник учителя истории / А.Т. Степанищев. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

4. Сучасна українська школа і педагогіка у поняттях і термінах: Довідник: навчальний посібник /автори-укладачі: О.А. Кузнецова, А. О. Нікора. – Миколаїв: Іліон, 2013. – 212 с.

Інформаційні ресурси

історія	
http://direktor.at.ua/_dr/1/01595015.jpg	Для істориків
http://izbornyk.org.ua/	літописи історії України
www.mignews.com.ua	новини з України
http://uchitell.ucoz.ru/	сайт, призначений для вчителів історії та права
www.doba.lviv.ua	сайт Всеукраїнської асоціації викладачів історії та суспільних дисциплін
www.litopys.kiev.ua	літописи історії України
www.lawlibrary.ru	сайт Юридичної наукової бібліотеки.
http://www.school.edu.ru/catalog.asp?cat_ob_no=6&oll.ob_no_to=	Каталог ресурсів з історії
Періодичні видання	
www.ednu.kiev.ua/index_u.htm	каталог педагогічних газет і журналів, видавництв, адреси сайтів
http://www.1september.ru/	електронна версія газети видавничого дому "Первое сентября" : "Начальная школа"
http://www.nbuv.gov.ua/	Національна бібліотека України імені В.І.Вернадського представляє електронний каталог періодичних видань
http://pedagog.net.ua/	Сайт освітньої хвилі, новини освіти, проекти, поради.

<http://festival.1september.ru/> Фестиваль педагогічних ідей
“Відкритий урок”

<http://www.sch2000.ru/pages/news.html> Сайт центру системно –
діяльницької педагогіка школа «2000»

http://www.school2100.ru/regions/regions_main.html Освітній
сисемі «Школа 2100» присвячені матеріали цього сайту

<http://www.mon.gov.ua/index.php/ua> Сайт Міністерства освіти і
науки України

<http://teacher.at.ua/> Вчитель вчителю, учням та батькам.
Поурочні, тематичні плани, розробки уроків та ін.

<http://konserg.ucoz.ua/> Слово вчителя.

[http://shkolaonline.net//](http://shkolaonline.net/) Всеукраїнський освітній портал Школа
Онлайн

КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ

Лекція 1. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ – НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ДИСЦИПЛІНА

Мета: сформувати у студентів уявлення про методика навчання історії як науково-педагогічну дисципліну; розкрити міжпредметні зв'язки МНІ з іншими дисциплінами; визначити критерії оцінювання високого професіоналізму учителя історії.

Професійна спрямованість: формування вміння визначати актуальні поточні та перспективні завдання шкільної історичної освіти.

Основні поняття теми: метод і методика навчання історії, об'єкт, предмет методики, компоненти навчального процесу, цілі навчання, зміст шкільної історичної освіти, організація (технологія) навчання історії, пізнавальні можливості учнів, результати навчання.

План

1.1. Предмет і завдання методики навчання історії. Зміст, структура курсу.

1.2. Зв'язок методики навчання історії з іншими науками.

1.3. Методи наукового дослідження процесу навчання історії.

1.1. Предмет і завдання методики навчання історії. Зміст, структура курсу.

Вивчення курсу «Методика навчання історії» є головною складовою загальної підготовки студентів, що отримують кваліфікацію «Учитель історії». Розвиток індивідуальних здібностей майбутніх учителів у будь-якій сфері викладацької діяльності передбачає ґрунтовну теоретичну підготовку, розуміння особливостей та структурних складових процесу навчання.

«Metadas» – шлях дослідження, або спосіб пізнання. Метод можна охарактеризувати як спосіб досягнення будь-якої мети або вирішення конкретних завдань. Методика навчання історії – це галузь педагогічної науки, яка вивчає процес навчання історії з метою використання його закономірностей для подальшого підвищення ефективності навчання, виховання і розвитку особистості.

Предметом методики навчання історії є процес вивчення історії. Він складається з певних складових, між якими існує певний взаємозв'язок і взаємообумовленість. Процес навчання включає в себе цілі навчання, зміст, діяльність учителя, діяльність учнів і результат. Цілі навчання визначаються державою. Звичайно, це виховання патріотичної людини з гуманістичними поглядами. Методика навчання історії конкретизує спільні цілі і визначає завдання вивчення кожного курсу, розділу і теми, і визначає, що основною метою вивчення історії в школі є формування на основі вікових і індивідуальних особливостей учнів соціально активної, різнобічно творчої особистості з науковим гуманістичним світоглядом.

Об'єктом вивчення дисципліни «Методика навчання історії» є освітня, виховна і розвиваюча функції навчання історії. Завданнями вивчення історії, що закріплені в сучасних програмних документах є виховання патріотизму, повага до прав і свобод людини, засвоєння знань про найважливіші події, процеси вітчизняної і всесвітньої історії, оволодіння елементарними методами історичного пізнання, формування ціннісних орієнтацій, застосування знань і уявлень для життя в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, участі в міжкультурній взаємодії, толерантного відношення до представників інших народів і країн.

Традиційно цілі навчання фіксуються в державній концепції історичної освіти – Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти. За визначенням К. О. Баханова, Державний освітній стандарт з галузі знань (історії) – характеристика базового змісту освітньої галузі і система вимог, що визначають обов'язковий для досягнення кожним учнем рівень його засвоєння (обов'язкові результати навчання). На основі базового змісту освітньої галузі забезпечується досягнення загальнообов'язкового рівня засвоєння навчального матеріалу, що повинен бути викладений під час вивчення даного предмету. Для створення умов оптимізації навчальної діяльності школярів базовий зміст галузі має бути дещо ширшим та глибшим від того, що передбачає загальнообов'язковий рівень засвоєння. Ознака «базовий» в даному терміні означає, що цей зміст не можна звужувати чи спрощувати, але він може бути розширений і поглиблений введенням відповідних навчальних предметів і курсів за рахунок годин варіативної частини базового навчального плану.

Зміст шкільної історичної освіти є сукупністю змісту всіх курсів історії, що вивчаються сьогодні у 5 – 11-х класах середніх загально-

освітніх навчальних закладів. Він має формуватися на основі відбору та структурування фактів і понять історичної науки відповідно до цілей і завдань навчання історії в школі. Програма з історії спрямована на реалізацію вимог освітньої галузі «Суспільствознавство» Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Вона передбачає синхронне та послідовне вивчення двох курсів – історії України і всесвітньої історії – за лінійним принципом з чітким дотриманням хронологічної послідовності історичних подій та процесів. Узгодження тем обох курсів здійснюється вчителем під час календарного планування таким чином, щоб процеси, явища і події вітчизняної історії висвітлювалися в контексті загальноєвропейської і світової історії.

Програма з історії так визначає мету історичної освіти на базовому рівні: «Метою шкільної історичної освіти є набуття учнем рис вільної особистості, відповідального громадянина України, який визнає загальнолюдські та національні цінності й керується ними у власній поведінці, з високим патріотичним почуттям приналежності до власної країни та до її спільних історичних, політичних і культурних цінностей, зорієнтованим на демократичні пріоритети й злагоду в суспільстві, толерантного до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, здатної порозумітися з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей». Реалізація цієї мети здійснюється через розвиток основних складових історичної свідомості, під якою розуміється суб'єктивне бачення учнем історичного поступу людства: накопичення знань про основні події, явища та процеси і їх давніші та сучасні інтерпретації; оволодіння способами розумових дій, необхідних для розуміння минулого, осягнення сьогодення і прогнозування майбутнього, а саме: бачення зв'язків між історичними подіями та явищами (логічне мислення); уміння оцінювати їх з різних позицій (критичне мислення); знаходження нових аспектів змісту чи нових способів розв'язання проблем (творче мислення); співпереживання людям, що опинилися у вирі несприятливих історичних подій. Завдання історичної освіти, яка за своєю сутністю є процесом становлення історичної свідомості учня, полягають у формуванні на основі отриманої інформації умінь: аналізувати найважливіші історичні явища й розрізняти спільне та відмінне в історичному розвитку різних епох і суспільств; самостійно пояснювати причини історичного явища й аналізувати його наслідки; бачити

історичні процеси під різними кутами зору, усвідомлюючи, що історія – це відкритий процес; розуміти різницю між історичною подією та її інтерпретацією, усвідомлювати причини існування різних інтерпретацій одного й того самого явища та вміти критично зіставляти й оцінювати такі інтерпретації; відстоювати, спираючись на історичні приклади власну патріотичну, громадянську й морально-етичну позицію.

Зміст навчання визначається цілями навчання, які розробила держава, а також віковими, психологічними і фізіологічними особливостями учнів. Зміст оформляється у вигляді державних стандартів, програм та підручників. Виходячи з цього, методика повинна розробити зміст навчання в кожному класі. Методика визначає найбільш оптимальні способи організації процесу навчання (методи), визначає ефективні прийоми і засоби навчання і розробляє методичні умови, які дозволяють підвищити ефективність навчання. З урахуванням змін в процесі навчання були розроблені вимоги до професійно-педагогічних умінь учителя історії: визначати рівень особистого розвитку учнів (сформованість їх особистих функцій), ставити педагогічні цілі різної масштабності з урахуванням гуманітарних можливостей теми, що вивчається використати різні гуманітарні чинники у вивченні історії; спонукати школярів до усвідомлення філософсько-світоглядних положень на основі матеріалу, що вивчається, створювати ситуації морально-етичного змісту, виявляти високу культуру, ерудицію при викладанні матеріалу. Навчальна діяльність учня: навчання – це двосторонній процес, він можливий за умови, якщо співпадає діяльність учителя та учня. Коли одна із сторін не працює, то навчання не відбувається. Методика визначає найбільш ефективні прийоми та засоби активізації пізнавальної діяльності учнів. Необхідно пам'ятати, що пізнавальні можливості учнів пов'язані з віком учня і відповідним рівнем історичних знань. Тільки посилене пізнання сприяє розвитку мислення, уяви, мотиваційно-вольової й емоційної сфер особистості. Педагоги виділяють три чинники, що впливають на розвиток в учнів пізнавального інтересу до історії: зміст навчального матеріалу (його характер та організація): організація навчального процесу. Тут має місце на увазі застосування в навчальному процесі різних методів, прийомів і засобів навчання на уроках. Передбачається, що вчитель здійснює емоційну дію на учнів, використовує наочні й технічні засоби навчання, засоби формування

інтересу, організовує різні форми пізнавальної діяльності учнів і таким чином буде впливати на характер засвоєння знань. І останній, третій чинник – це стосунки учитель-учні і учень-учень в навчальному процесі. Педагоги і психологи доводять, що тільки комфортне (приємне, таке, що приносить позитивні емоції) спілкування сприяє розвитку в учнів інтересу до предмету, з тим, щоб простежити або виявити чинники, які впливають на той або інший результат навчання. У цілому, результати навчання вимірюються рівнем історичної освіти, досягнутої на одному уроці, при вивченні теми, розділу, навчального курсу, усіх курсів історії в 5-11 класах; сформованості наукового світогляду; виховання учнів; розвитку їх пізнавальних можливостей. Виходячи з вищезазначеного, завдання методики навчання історії можна визначити як відповіді на наступні питання: які цілі можна ставити перед навчанням історії; чому навчати (зміст навчання); як навчати дітей, як викладати учителю; яка пізнавальна діяльність школярів потрібна для засвоєння змісту навчання; як враховувати результати навчання для подальшого його удосконалення.

Історія як наука має свій предмет вивчення, а методика навчання історії – свій. Так, методика не займається встановленням істинного ходу подій, що вивчаються, не досліджує причини і закономірності процесу історичного розвитку. Предмет методики як науки – дослідження явищ і закономірностей процесу навчання історії, його зв'язки з іншими науками. Методика навчання історії досліджує, як за допомогою різних методів, засобів і прийомів забезпечити найдоступніше, наочне, конкретне і переконливе сприйняття, розуміння і засвоєння історичних фактів, якими методами і засобами забезпечити запам'ятовування цих фактів, як організувати активну розумову роботу учнів. У навчанні розрізняють три нерозривно пов'язані між собою сторони: а) навчальний предмет або зміст навчання; б) діяльність учителя – навчання; в) діяльність учнів – вчення. Завдання методики як науки – досліджувати закономірні зв'язки між цими сторонами навчання і на основі виявлених закономірностей розробляти вимоги до навчального предмета, та навчання історії. У зміст методики навчання історії входить: а) вивчення історії методики; б) визначення пізнавального, виховного значення і завдань історії, її місця в системі освіти; в) визначення об'єму і дозування шкільного курсу історії, наукове обґрунтування програм, підручників; г) розробка навчального обладнання з історії.

1.2. Зв'язок методики навчання історії з іншими науками.

Методика навчання історії є дисципліною педагогічною. Це зовсім не означає відсутності органічного зв'язку методики з самою історією. Цей зв'язок полягає, по-перше, в тому, що сам матеріал, що обробляється методикою, надається історичною наукою і результат цієї методичної обробки (програми, підручники, навчальні картини) повинен відповідати вимогам історичної науки; по-друге, самі методи навчання історії специфічні, вони властиві тільки історії. Методика навчання історії в школі тісно пов'язана з педагогікою, є галуззю педагогічної науки, дидактикою, теорією виховання. Враховуючи той факт, що методика постійно досліджує процес навчання історії в школі й намагається конкретизувати методи навчання, вона тісно пов'язана з самою історією як наукою. З неї вона черпає свій зміст і на основі цього адаптує досягнення історичної науки в процес навчання у школі. Саме методика переробляє і пристосовує наукові досягнення до вимог учнів. Окрім вказаного методика пов'язана з філософією (особливий інтерес представляє теорія пізнання), психологією (знання психічних особливостей дітей різного віку), віковою фізіологією і шкільною гігієною.

Таким чином, методика навчання історії – це педагогічна наукова дисципліна, що досліджує закономірності шкільного навчання і засвоєння історії учнями та розробляє на цій основі питання змісту, організації методів навчання історії. Потрібно визнати, що у всьому світі методика – одна з найбільш консервативних наук. І буває часто важко визначити, чого в цьому консерватизмі більше: бажання зберегти традиційні методи або прагнення перешкодити впровадженню нових. Ці недоліки можуть бути усунені шляхом більш широкого використання експерименту в якості методу наукового дослідження. Експеримент повинен торкатися в першу чергу процесу засвоєння учнями знань і вироблення методичних рекомендацій як активізувати самостійність учнів в отриманні знань, які спонукальні мотиви і прийоми використати, щоб знання, навіть найскладніші, отримувалися усвідомлено і зберігалися довго. Потрібно також посилення теоретичного дослідження методичних проблем. Розвиток науки і техніки спричинив включення в шкільні програми значного об'єму нових знань. Цей обсяг значно більший того, який може бути виключений як застарілий. Це призводить до перевантаження програм і підручників. Усунення цього переван-

таження – одна з найактуальніших проблем методики. Нині немає ще загальноновизнаної номенклатури і класифікації методів навчання історії, недостатньо розроблені способи керівництва пізнавальним процесом. Головна увага звертається, як правило, на розробку методів повідомлення знань учителем. Недостатньо досліджуються методи самостійної роботи учнів, методи навчання учнів раціональним прийомом навчальної діяльності, умінню учнів застосовувати свої знання. Нарешті, вимагають глибшого дослідження організаційні форми навчання. Серед цих форм тепер найбільша увага приділена уроку. У меншій мірі досліджені інші форми організації навчальних занять – семінари, дискусії, лекції, факультативи, виконання домашніх завдань, позакласна робота тощо. Навчальний курс історії – це формування знання основ історичної науки. Вивчення історії як навчального предмета в школі розпочинається з ознайомлення з найважливішими, конкретними історичними подіями і фактами в історико-хронологічній послідовності і зв'язку, з обов'язковим закріпленням в пам'яті учнів важливих історичних положень, імен історичних діячів, історичних дат. Така побудова курсу історії забезпечує необхідну для учнів доступність і конкретність матеріалу, що вивчається. Історична наука та її навчальний курс мають одну і ту ж основу: факт, подію, історичне ім'я, дату. Проте завдання шкільного курсу історії значно різноманітніші за завдання історичної науки. Основні завдання навчання історії в школі можна розділити на три групи: освітні, виховні, розвиваючі. Успішне виконання названих завдань залежить від багатьох умов навчальної діяльності – конкретних і загальних. Конкретні умови складаються в кожній окремій школі, окремому класі. Загальними умовами виконання освітніх, виховних і розвиваючих завдань навчання історії є: а) поліпшення якості навчання; б) вироблення доступної структури шкільного курсу історії; в) врахування вікових особливостей школярів. Відзначимо, що основними шляхами підвищення якості навчання і виховання учнів є навчання прийомом самостійної роботи; відмова від захоплення словесними методами навчання, зв'язок історії з життям і практикою; перебудова діяльності самих учителів.

Слід зазначити, що успіх у вирішенні завдань не можливий без урахування вікових особливостей учнів. Побудова шкільного курсу історії, як в цілому, так і за окремими класами визначається програмою. Програма – керівний документ в роботі учителя. Із вивчення

програми і пояснювальної записки до неї починає учитель свою підготовку до навчання історії. Виходячи з неї складені шкільні програми, на підставі яких написані підручники. Необхідно пам'ятати, що шкільна програма – це державний документ, який визначає цілі, зміст і структуру шкільної дисципліни, а також визначає той мінімум знань, який має бути засвоєний в кожному класі. Програми є обов'язковими для усіх державних шкіл. У приватних школах програма може бути іншою, проте відповідати змісту стандартів освіти, визначених в типовій програмі. Програма затверджується міністерством освіти і є основним документом для організації навчання. Існують три види програм: 1) типова, 2) робоча, 3) авторська. Вважається, що дві останні у своїй основі враховують типову програму. В той же час, в усіх програмах мають бути присутніми основні структурні компоненти такого виду документів. Структура шкільної програми передбачає наявність наступних компонентів: пояснювальна записка (у ній визначаються цілі предмета, структура, методичні рекомендації, пропонуються засоби навчання); обсяг знань, який повинен засвоїти учень в кожному класі; перераховані основні поняття, уміння і навички, які мають бути засвоєні в кожному класі; критерії оцінювання навчальної діяльності учнів. Автори програм при їх складанні повинні керуватися єдиними дидактичними принципами (науковість, системність, послідовність, урахування вікових особливостей).

Запитання для самоконтролю:

1. Що таке методика навчання історії? Обґрунтуйте необхідність досконалого знання цього курсу для студента, учителя-початківця та досвіченого викладача.
2. Розкрийте на конкретних прикладах зв'язок методики з історією.
3. Назвіть основні фактори навчання історії.
4. Визначте основні цілі і завдання навчання історії.

Лекція 2.

РОЗВИТОК МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ЯК НАУКИ

Мета: ознайомити студентів із досвідом навчання історії учителів і методистів у XVIII – XIX ст., розвитком шкільної історичної науки у XX ст.

Професійна спрямованість: вміння проводити ретроспективний педагогічний аналіз методів і прийомів навчання історії, вміння застосовувати позитивний досвід навчання історії в минулому та обирати продуктивні методи навчання для власної практичної діяльності.

Основні поняття теми: шкільна історична освіта, становлення історико-методичної науки.

План

- 2.1. Зародження історико-методичної науки.
- 2.2. Розвиток методики викладання історії в Російській імперії XIX – початку XX ст.
- 2.3. Розвиток методики навчання історії на початку XX ст.
- 2.4. Шкільна історична освіта 1917 – першій пол. XX ст.
- 2.5. Методика викладання історії у 70–80 рр. XX ст.

2.1. Зародження історико-методичної науки.

Зародження історико-методичної науки відноситься до періоду появи в Росії перших збірок, що містили історичні відомості. Це «Азбуковники» XV – XVII ст. і «Синопис» («Огляд») – навчальний посібник, що з'явився в Києві в 1674 р. У ньому описувалися військові події, давалися переліки імен руських князів, українських гетьманів. «Синопис» видавався понад 30 разів. У збірках матеріал подавався з урахуванням інтересів читачів, але підручниками вони не були. «Синопис», швидше, був своєрідним навчальним посібником, друкованим джерелом відомостей з російської історії. Викладання історії вперше почалося в московській гімназії пастора Глюка (1705 р.), а потім у школі Феофана Прокоповича в Петербурзі (1721 р.). У московській гімназії Глюка діти бояр, служилого і купецького люду займалися історією за бажанням наприкінці навчального дня. У школі Прокоповича історію вивчали діти «всякого

звання». Державне навчання історії ведеться з 1726 р. Саме тоді при Петербурзькому університеті була утворена перша урядова академічна гімназія. Вона складалася з підготовчої німецької (3 роки) і латинської шкіл (2 роки). Починали з 5 класу і закінчували навчання першим, а історію вивчали з 3 класу. У 3 – 2 класах три години на тиждень вивчали стародавню історію, починаючи від створення світу і закінчуючи правлінням першого християнського імператора Костянтина Великого. У першому класі на історію відводили дві години на тиждень, а вивчення її хронологічно доводили до 40 – х рр. XVIII ст. Хтось із гімназистів вибирав історію, а хтось відвідував уроки хронології та геральдики, запроваджені в якості спеціальних дисциплін з 1747 р. Не існувало обов'язкового повного систематичного курсу історії. Не було і класно-урочного навчання: кожен вчитель викладав 3 – 4 предмета, і гімназист, в залежності від індивідуальних успіхів, переходив від одного предмета до іншого. Учні, які готувалися до вступу в університет, повинні були вивчати історію, географію, латинську і грецьку мови.

У першій половині XVIII ст. вивчалася тільки загальна історія, і викладання через відсутність вчителів і підручників велося на іноземних мовах. Перший переклад підручника з загальної історії на російську мову відноситься до 1747 р. Це було «Вступ в генеральну історію Гільом (Гільмара) Кураса». Щоправда, книги для читання з загальної історії з'явилися раніше. У підручниках із загальної історії 40-х – початку 60-х рр. події викладалися або монографічно, за середньовічною схемою чотирьох монархій (ассиро-вавилонської, перської, македонської (грецької) і римської), або синхронізовано, але дуже короткими періодами. Хронологічний виклад починався від створення світу. Перераховувалися правителі і війни, приводилися чисельні анекдоти. Часто легенди видавалися за дійсні факти, наприклад міф про Едіпа. Інформація з вітчизняної історії подавалися у вигляді короткого «додатка» до підручників загальної історії або ж включалася в різні книги.

У привілейованих українських школах XVIII ст. як окремі предмети вивчалися також хронологія, міфологія, нумізмати́ка, генеалогія, геральдика, стародавня географія. Матеріал в підручниках викладався в запитально-відповідній формі і повинен був заучуватися учнями, а роль вчителя зводилася до керівництва «витвердження напам'ять». Про це, зокрема, сказано у Проекті духовної

комісії 1722 р. про заснування «нижніх» шкіл у містах: «І задавати читання історії універсальної... і, скільки можливо, вибираючи найголовніші епохи, запитаннями та відповідями витвержівать напам'ять». У 60-ті рр. історію викладали і в духовних навчальних закладах, комерційному і художньому училищах. Серед навчальних дисциплін вона займала другорядне місце і була в гімназіях доповненням до філологічного курсу. У другій половині XVIII ст. в «Листі про порядок навчання наук» зазначалося, що історія належить до числа тих предметів, які служили для «прохлажденія і приємного отдохновленія» після серйозних занять мовами, математикою, філософією. Так, в Смольному інституті повідомлялися лише початкові відомості з історії «настільки, щоб дівчина не нудьгувала під час розмови». Панівна у навчальній історичній літературі XVIII ст. думка про історію недалеко відійшла від погляду Плутарха на цей предмет, як на склад матеріалів, з якого треба черпати приклади та зразки чеснот чи вад. Наприкінці XVIII ст. комісія для організації народних училищ запропонувала цікавий спосіб повторення пройденого за тиждень, запроваджений спочатку в Смольному інституті. Повторення проходило по суботах, коли всі вчителі збиралися разом і проводили бесіду з вихованцями зі свого предмету. Учитель релігії питав вихованку: «Яку істоту називаємо ми Богом?», «Хто створив світ?». Вчитель географії продовжував: «Як розділяється цей світ на глобусі?». Учитель геометрії пропонував досліджувати «фігуру світу», знайти центр і обчислити поверхні. Потім черга доходила до вчителя історії, який з'ясовував хто описав створення світу. Коли жив святий історик Мойсей? Які писав він книги? Які народи і держави в його вік були?

Одним з найбільших істориків XVIII ст., сучасником Петра I, був В. М. Татіщев. За його порадою історія як навчальний предмет вперше була запроваджена у школу. Творами В. М. Татіщева, зокрема «Історією Російської з найдавніших часів», користувався М. В. Ломоносов. У XVIII ст. в школах поступово почала затверджуватися історія. Цьому сприяла узагальнююча праця М. В. Ломоносова «Стародавня Російська історія». Першим шкільним підручником з історії багато дослідників визнають його «Короткий Російський літописець з родоводом» (1760 р.). Літописець включав конспективним огляд російської історії від Рюрика до Петра I і подавав, правда, недосконалу, періодизацію історії. У вигляді таблиці в підручнику наводилися відомості про російських князів і царів аж до імператриці

Катерини II. «Літописець» входив складовою частиною до навчальних посібників з загальної історії. У 1769 р. з'явилося «Зображення Російської історії» А. Л. Шлецера – дві невеликі книжечки для іноземців. Як зізнавався німецький дослідник, написати зв'язну російську історію йому було не просто, так як літописи тоді ще науково не оброблялися. Остання чверть XVIII ст. багата на навчальну літературу з історії. У малих училищах почали користуватися навчальною книгою «Про посаду людини і громадянина». Вона написана або Ф. І. Янковичем де Мірієво, або самою Катериною II. У цьому суспільствознавстві XVIII ст. давалося пояснення понять душі, розуму, волі, розповідалося про подружній союз, про любов до Батьківщини, про чесноти і вади, причому стверджувалося, що «істинне благо є в нас самих». Крім того, в книзі містилися медичні рекомендації і правила благопристойності. У 1783 р. у Петербурзі було засновано учительську семінарію для підготовки викладачів народних училищ. Уперше в число предметів, що вивчаються включили методику історії. Ф. І. Янкович де Мірієво підготував «Керівництво вчителям народних училищ». У ньому говорилося: «Учні повинні відповідати не «так» і не «ні», але повнотою мови» ... «Краще, якщо вони відповідають справно своїми словами, ніж тими словами, які знаходяться в книзі, бо з того бачити можна, що вони справу розуміють». «При всіх учнів, а великих, намагатися вчителі повинні більш про освіту і витончено розуму їх, ніж про наповнення і вправі пам'яті». І далі: «Вчитель повинен всі слова вимовляти голосно, плавно і ясно, очі звертати скрізь і ходити біля всіх учнів, щоб бачити; чи все старанно його слухають і справу свою виправляють» .

Особливе місце в перетвореннях Росії XVIII ст. займала реформа 1786 р. по створенню народних училищ. Відповідно до Статуту народних училищ 1786 р. в школах запроваджувалася класно-урочна система викладання, почалося використання дошки та крейди. На спеціально створені комісії Катерина II поклала обов'язок «перекласти на російську мову або знову скласти необхідні навчальні керівництва». Комісією був складений план «Твори російської історії для народних училищ у Російській імперії», в якому настійно рекомендувалося «всяке важливе місце події чи справи описувати таким чином, щоб воно служило або до заохочення або в обережність людям нинішніх і майбутніх часів». Цим і керувався Ф. І. Янкович,

коли писав свій підручник «Всесвітня історія, видана для народних училищ Російської імперії». У книзі викладалася історія країн і народів. У передмові містилися новаторські вказівки вчителю щодо ведення уроку: учні поперемінно читають по частинах навчальний посібник, вчитель пояснює прочитане, змушує учнів, якщо потрібно, показувати на карті місця подій, походів, переселень народів або робити позначки в хронологічній таблиці; для ознайомлювального свідомого засвоєння та закріплення своїх пояснень викладач пропонує учням питання, коротко повторюючи щоразу пройдене на попередньому уроці. При цьому вчитель повинен залучити до роботи по можливості всіх учнів. Ф.І. Янкович поділив курс історії на основні частини, їх – на менш важливі. У розділі описувалися основні події із зазначенням конкретних осіб та історичних дат. Матеріал структурувався у вигляді схем, які учні заучували і по них відповідали на уроці. Ф.І Янкович вимагав не дослівного переказу тексту підручника, а викладення його своїми словами, в певному зв'язку і з опорою на ландкарти – спеціально видані настінні географічні карти. При цьому слід було дотримуватися наступної методики: «При поясненні земель вчитель показує кордон, річки і місця оних, позначаючись учням, які нині країни укладають ті місця, про які в історії йдеться, і проводить на карті крейдою колишні переселення народів з однієї землі до іншої». На зміну географічним картками приходили історичні. У 1793 р. з ініціативи Ф.І. Янковича була надрукована настінна «Історична карта Російської імперії». На ній показаний територіальний зростання Російської імперії від епохи Петра I до царювання Катерини II.

У 1787 р. було здійснено переклад та опубліковано видання «Всесвітня історія для навчання юнацтва» І. М. Шрекка, що призначалася для 4 класу головних народних училищ. Вона поступово витіснила «Всесвітню історію» Ф. І. Янковича. Підручник І. М. Шрекка був побудований за принципом синхронності. Автор зробив спробу викласти історію за періодами із вказівкою загальних явищ у різних народів у той чи інший час. У підручнику був реалізований своєрідний компроміс: історія стародавнього світу викладалася монографічно, а історія середніх віків і нова – синхронно. У 1799 р. «Літописець» М. В. Ломоносова змінила «Коротка російська історія, складена для використання в народних училищах». Деякі дослідники вважають її автором Тимофія Кириака.

Автор не обмежився викладом біографій монархів, а розглянув внутрішнє становище держави. Нововведенням став додаток до підручника трьох історичних карт. До його недоліків слід віднести сухість викладу матеріалу, безліч подробиць, князівських імен. За обсягом і рівнем викладу підручник був доступний учням випускних класів головних народних училищ.

2.2. Розвиток методики викладання історії в Російській імперії ХІХ – початку ХХ ст.

В історичній науці затверджується дворянський напрямок в історіографії. Представник цього напрямку – М. М. Карамзін, який вважав, що пізнання починається з минулого. Він розширив уявлення про значення історії, писав, що історія «мирить з недосконалістю видимого порядку речей, як є звичайним явищем у всіх століттях; втішає в державних лихах, засвідчуючи, що й колись бували подібні, були ще жахливішими, і держава не зруйнувалася; вона живить моральне почуття, і праведним судом своїм йде до справедливості, яка стверджує наше благо і злагоду суспільства». У своїх роботах М. М. Карамзін описував діяльність монархів, полководців, духовенства, знаті. На його думку, історія повинна служити політичним повчанням, моралі підростаючого покоління в дусі консерватизму стосовно престолу і шанобливого ставлення до феодално-кріпосницьких порядків. Монархічна концепція Карамзіна отримала відображення в російських підручниках першої половини ХІХ ст. з історії стародавнього світу та середніх віків І. К. Кайданова і С. Смарагдова. Автори стояли на позиціях ідеалістичної філософії, в основі якої був психологічний прагматизм. Предметом історії вважалися «діяння і долі людей», а всі події пояснювалися психологією видатних особистостей – полководців, государів. Що стосується способу викладання, то І. К. Кайданов вважав, що «на уроках історії викладу її має передувати пояснення подій за сократичними хронологічними таблицями». У ХІХ – початку ХХ ст. можна виділити декілька етапів, кожному з яких були притаманні якісні відмінності та специфіка: 1) початок ХІХ ст. – 1871 р. – піднесення розвитку методів й методики навчання історії на тлі загальнопедагогічного «відродження»; 2) 1872–1889 роки – уповільнення та регрес у розвитку методів навчання історії й методики історії в цілому, обумовлений консервативною освітньою політикою держави; 3) 1890 – початок ХХ ст. –

бурхливий розвиток теоретичних і практичних напрацювань у методах навчання історії внаслідок науково-технічного та соціально-економічного прогресу суспільства і послаблення адміністративного тиску держави в сфері освіти. Так, у 1840–1845 рр. з'явилися методичні роботи доктора філософії Л. Язвінського. Він запропонував записувати найважливіші факти століття на аркушах різного кольору, розграфлених по 100 клітин (століття, роки). Клітини мали маленькі папірці, які дозволяли відкрити або закрити цифру. Спочатку ця методика була сприйнята з великим ентузіазмом, але поступово інтерес до неї зникав. Іншу методику – римічну узагальнену – запропонував директор Петербурзького німецького училища Готліб фон Шуберт. Сутність її полягала в тому, що факти історії римували і, співаючи, заучували. Велику увагу приділяли опитуванню, у проведенні якого допомагали помічники, учителі-аудитори. У ряді шкіл застосовувався так званий метод Бідермана (1860 р.). Зараз подібний підхід називався б тематичним. Ось фрагменти з програми, розробленої на основі цього методу: «II. Боротьба людини з простором і часом: пересування силою тварин, силами природи: дорога, пошта, годинник, календар ... IV. Наукові прагнення: грамота, книгодрукування, університети, школи». У середині XIX ст. найбільш поширеним прийомом навчання на уроках було коротке коментування вчителем тексту, що задавався додому. Вчителі не приділяли уваги розкриттю внутрішніх зв'язків між викладанням фактів, не залучали документальний матеріал. Опитування школярів виконувало функцію контролю знань.

Засоби наочності не використовувалися, а підручники видавалися без ілюстрацій. Поступово починає складатися методична система навчання історії. У 40–60-х рр. XIX ст. свій внесок у її становлення внесли представники революційно-демократичного напрямку: В. Г. Белінський, М. Л. Добролюбов, М. Г. Чернишевський. Їх основні ідеї полягали в тому, що має бути зв'язок історії з сучасністю, яка дозволить дати відповіді на питання: що залишилося незавершеним, що робити далі? У фактах містяться ідеї, їх треба вилучати з фактів, адже факти не є самоціль вивчення історії; виклад фактів не може бути безпристрасним; потрібно показувати процес, його закономірності в навчанні історії; історія Росії повинна включати історію народів. Добротність знань залежить від добротної діяльності з їх добування. Шкільний підручник потрібен для того,

щоб будити і вести думки учнів, створювати в їхній свідомості історичні образи.

У середині XIX ст. з'являються перші навчально-методичні публікації. Прихильником вивчення фактів та їх скрупульозного аналізу був Сергій Михайлович Соловйов. Свої ідеї він спробував реалізувати в «Навчальній книзі російської історії» (1859–1860 рр.), призначеної для гімназій. Прибічник наступності гімназичного та університетської курсів С. М. Соловйов вважав, що необхідно розкривати зв'язок російської історії з загальною. У його підручнику суворо проведена ідея історичної закономірності, однак підручник був дуже об'ємний (566 сторінок). Він виявився складним для гімназистів і за змістом, і за стилем викладу; в ньому не було ілюстративного допоміжного матеріалу – карт, хронологічних та генеалогічних таблиць. В цей же час починають виходити підручники дуже талановитого автора, прихильника монархізму, Дмитра Івановича Іловайського. У своїх книгах він прагнув дати опис подіям, майстерно групує факти і описуючи подробиці приватного життя. Матеріал подавався жваво, цікаво; автор підходив до історії, як до мистецтва. Історичні події у нього тільки описуються і зовсім немає «вироків про осіб та установах часів минулих». Д. І. Іловайський вважав необхідним, щоб учні у відповідях суворо дотримувалися тексту підручника, а не передавали історичний матеріал своїми словами. Він вихваляв «репетиційний метод», що зводиться до механічного заучування матеріалу. «При безперервних репетиціях волею-неволею учні повинні будуть твердо засвоювати навчальний матеріал». Він вважав, що в учнів шкільного віку переважаючою пізнавальною здібністю є тільки пам'ять, що вони не здатні мислити.

Іншої точки зору дотримувався Михайло Матвійович Стасюлевич, видатний професор Петербурзького університету, історик-медієвіст ліберального спрямування, майстерний видавець і публіцист. У 1861 р. він пішов у відставку на знак протесту проти придушення студентського руху. З 1866 р. очолював журнал «Вісник Європи». М. М. Стасюлевич вважав за необхідне замінити репетиційний метод реальним (в перекладі з лат. Res – справа). Це метод роботи з документами без використання підручника в навчанні. «Не бездумне заучування учнями найважливіших історичних подій історії, але прочитання найважливіших літературних пам'яток людської думки – ось що найголовніше – повинно складати завдання історичного

навчання». Стасюлевич прагнув до самостійного й активного вивчення історичних джерел під керівництвом вчителя, що сприяє розвитку пізнавальних здібностей учнів, формує вміння здобувати знання та успішно їх реалізовувати. У 1863 – 1865 рр. вийшла в світ його тритомна хрестоматія документів і публікацій з історії Середньовіччя. У книзі розглядалися соціальні відносини, побут, культура народів та умови їх формування. Робота з хрестоматією повинна була служити розвитку критичного мислення учнів, формувати їх дослідницькі навички. М. М. Стасюлевич писав: «В учня свого вихователь повинен бачити не майбутнього історика, а лише людину, що користується плодами історичних досліджень для свого морального і розумового вдосконалення». Виходячи з таких позицій, найвищим і найсильнішим почуттям він вважав патріотизм, суть якого розумів як любов до Батьківщини, здатність до самопожертви, підпорядкування своїх особистих інтересів інтересам народу.

Автором першої російської методики навчання історії за глибиною і науковістю викладу можна вважати Я. Г. Гуревича, що опублікував в 1877 р. в «Педагогічному збірнику» ґрунтовну працю під назвою «Досвід методики історії». Я. Г. Гуревич значну увагу приділив елементарному навчання історії. Ще в 1871 р. він писав, що мета елементарного курсу – порушити свідомий інтерес до доступним дитячому розуміння явищ народного життя. Курс рекомендувалося побудувати так, щоб познайомити учнів головним чином з історією Вітчизни, вивчаючи найбільш яскраві особистості і пов'язані з ними події. Після цього рекомендувалося звертатися до головних явищ загальної історії. Вивчення основних періодів і подій, а також «головних історичних народів» тривало на старшому ступені в систематичному курсі. Його завдання полягало в тому, щоб краще зміцнити у свідомості учнів отримані ними відомості, виявити внутрішній зв'язок відомих їм фактів і явищ. З загальної історії пропонувалося брати лише ті сторони життя народів, які виявилися найбільш повно, яскраво й самобутньо, наприклад: в історії Франції – розвиток монархічної влади, Англії – представницьких установ, Польщі – шляхетства. Такий підхід повинен був сприяти розумовому і моральному розвитку учнів.

У 1881 р. була зроблено переклад та опубліковано «Методика історії» німецького педагога Г. Дістервега. Автор піднімав питання про істинність наукового знання, заповідаючи при навчанні історії не

прагнути ні до чого, тільки правди, чи буде вона приємна чи неприємна, чи буде збігатися з поглядами релігійної, політичної партії чи ні. Метою викладання він вважав лише знання і викладання історії вітчизняної. Він був противником штучного насадженого патріотизму, вважаючи, що немає потреби «співати про любов до Батьківщини», оскільки готовність сприяти щастю і свободи рідної землі повинна витікати з «внутрішнього непереборного почуття». Ідеї Дістервега були розвинуті в методиці німецького педагога Крігера. Його книга була перекладена, значно доповнена і перероблена методистами І. Виноградовим і А. Нікольським і надрукована під прізвищами цих авторів – «Методика історії за Крігером». Автори вважали, що ця наука повинна займати центральне місце в народній школі. Вони пропонували запровадити в практику навчання нові методи. Так, біографічний метод передбачав характеристику видатних особистостей і за допомогою цього – вивчення певних фактів та подій; колективний метод був пов'язаний з групуванням історичного матеріалу з основних ідей чи проблем з урахуванням знаменних дат календаря. У зв'язку з пам'ятними датами і створювалися цікаві й доступні дітям оповідання, що вивчалися в дні цих дат. Метод реальний, або хрестоматичний, ґрунтувався на читанні і обговоренні першоджерел з хрестоматій з метою познайомити учнів з «духом епохи», що вивчається, життям народу. Існували також «прогресивний і регресивний» методи. Прогресивний метод полягав у вивченні подій у хронологічній послідовності починаючи з давніх-давен. При використанні регресивного методу події розпочинали вивчати з сучасності, поступово заглиблюючись у минуле вітчизняної історії. Надалі цей метод застосовувався лише при повторенні.

2.3. Розвиток шкільної історичної освіти, використання активних методів навчання історії кінця XIX – поч. XX ст.

На межі століть у розробку питань шкільної історичної освіти включилися широкі кола професури і вчительства, виражали інтереси різних суспільно-політичних шарів. Яскраву характеристику стану викладання історії в гімназіях дав історик і педагог І. І. Беллярмінов. Вивчення історії, на його думку, – дуже мало допомагає розвитку учнів. «Більша частина часу на уроках історії проводиться в розповіді самого викладача, учні при цьому пасивні». Нарікання викликали «недолік наочності, одноманітність методичних прийомів

викладання історії, несформованість понятійного апарату, нехтування завданнями сучасності». А. Д. Надеждин відзначив на сторінках журналу «Вісник виховання», що в історичній науці «давно вже перемогли наукові принципи, в основі яких лежить вивчення процесу, а не біографії або окремі факти, необхідно таким чином поставити справу освіти, щоб вона більше відповідала основним потребам часу». Передові педагоги Росії звинувачували сучасну школу у невідповідності нагальним завданням, що стоять перед суспільством, в ігноруванні громадянських почуттів учнів, у відсутності творчого підходу у викладанні; вказували на назрілу потребу у зміні програм з історії та прийомів викладання. Успішність реформування системи шкільної історичної освіти ставилася ними в пряму залежність від визначення цілей і пріоритетів освітньої політики, що зумовило особливу увагу широких верств професури і вчителства до цієї проблеми. Історична секція Московського товариства з розповсюдження технічних знань, яка працювала над питаннями викладання історії в середній школі (1890 р.) зазначила, що навчання історії має полягати в «розумінні учнями процесу історичного розвитку і знання найважливіших його моментів і результатів, причому не повинні бути упускаєми з увазі характеристики епох, окремих національностей та особистостей». У ході дискусії, що мала місце на сторінках педагогічних видань на початку ХХ ст. між видатними істориками-педагогами позначилися різні підходи в розумінні ними цілей викладання історії. Наприклад, професор А. І. Яроцький бачив їх у тому, щоб учні навчилися систематизувати і узагальнювати факти. Він висловлювався проти запровадження в школах університетських курсів історії, навіть спрощених і схематизованих, оскільки це призвело б, на його думку, до «спотворення науки». Професор І. М. Катаєв висловив згоду з висловленою думкою про перевантаженість пам'яті учнів непотрібними фактами, тоді як школа «повинна розвивати їх мислення». Історичний процес він розглядав як «цілу мережу окремих процесів, зміст яких аж ніяк не вичерпується діяльністю окремих осіб». Проте І. М. Катаєв, на відміну від А. І. Яроцького вважав, що школі необхідний систематичний курс історії. «Та обставина, що він не вичерпує всього історичного матеріалу, не робить його ненауковим». Основи науки спотворювалися, на його думку, тоді, коли факти і явища підбиралися однобічно. «Шкільний курс бере дані, встановлені наукою, і

змінює їх у доступній учням формі». Професор А. П. Павлов вважав, що шкільний курс історії повинен розвивати в учнів розуміння «суспільного життя та сучасної дійсності». Методист початкової школи Є. А. Звягінцев основні завдання історичного курсу бачив у тому, щоб «навчити учнів розбиратися в навколишньому їх дійсності, усвідомити явища людської культури і повсякдення, розуміти їх походження з минулого і тим самим підготувати для них можливість в майбутньому стати свідомими і діяльними учасниками суспільного життя». Звідси головна мета курсу історії – «полегшити учням розуміння сьогодення у світлі минулого». Особливе значення методисти ХХ ст. приділяли вивченню рідної історії. У книзі «Про викладання вітчизняної історії» А. В. Добринін відзначав, що метою її вивчення, окрім знань та розвитку розумових здібностей, має стати пробудження в учнів любові до Батьківщини, поваги до великих людей, патріотів, які працювали в різний час на користь своєї держави. Виклад історії має бути глибоко осмисленим і пов'язаним в подачі фактів. Треба уникати загальних і абстрактних суджень. Потрібно також згадати одного з видатних істориків України В. Б. Антоновича. Зі своїх учнів Антонович створив Київську школу істориків, де ретельно вивчали документи, через що цю школу часто називають документальною. До неї належали М. С. Грушевський, Д. І. Багалій, М. В. Довнар-Запольський, В. Г. Ляскоронський, О. С. Грушевський, О. М. Андріашев, І. А. Линниченко, В. Ю. Данилевич, М. Ф. Біляшевський та ін. Зокрема, учні Антоновича всебічно дослідили історію руських, зокрема південноруських, українських князівств у період феодальної роздробленості, через що школу Антоновича називають «обласниками». У 1891 р. вийшла книга С. Ламовицького «Шкільний метод і його ставлення до навчального предмета історії». На думку автора, історичний зміст «вивчається не заради його самого, це не є мета, а засіб за допомогою якою потрібно проводити виховний вплив на учнів». Учений дорікав сучасній школі за спрощену передачу вчителем готових знань, коли майже немає ніякої напруги для учнів. Як вважав С. Ламовицький, проблема полягає в тому, «як посилено доторкнутись до думок учнів, викликати в головах процес інтенсивної діяльності». Один із шляхів активізації пізнання С. Ламовицький бачив в евристичному навчанні, коли вчитель прагне «примусити учнів самих дійти до відомого поняття, судження та умовиводів». При цьому роль вчителя полягає

не в повідомленні готових знань, а в проведенні бесіди з таких питань, які направляли б думки учнів до самостійного відшукування вже відомої істини. Евристичне навчання особливо доцільне, коли вирішуються завдання трансформації однорідних уявлень в поняття, знаходження тих відомостей, які випливають з порівняння вже наявних уявлень і понять».

Помітний внесок у розробку методичних проблем вніс М. І. Карєєв – член-кореспондент Краківської та Російської академій наук, почесний член Академії наук СРСР. Він відомий як автор не тільки підручників із загальної історії, але й циклу публікацій про викладання історії, ряду методичних посібників. Професор М. І. Карєєв бачив мету історичної освіти в розвитку в учнів «історичного ставлення до життя, яке повинно виразитися в розумінні процесу історичного розвитку і знання найважливіших його моментів і результатів, причому не повинні бути втрачені з виду характеристики особливостей епох, окремих національностей і особистостей». Історія, на його думку, і в шкільному викладанні повинна розглядатися «не збіркою біографій і оповідань про окремі події, а як картина громадських і культурних процесів». У 1900 р. в Санкт-Петербурзі вийшли його «Нотатки про викладання історії в середній школі». У цій книзі вчений розглянув такі важливі питання методики, як роль підручника в шкільному навчанні, відбір матеріалу, вимоги до його викладу, робота з книгою в класі. Професор М. І. Карєєв вважав, що основною причиною незадовільного стану викладання історії є домінування класичної гімназії, де історії відводиться другорядне місце і для якої характерні «погана підготовленість викладачів і недолік в якісних підручниках».

Особлива увага приділялася виховній спрямованості курсу історії, а мета викладання історії бачилася у підготовці учнів до «виконання ними громадянських обов'язків». У зв'язку з розробкою в 1915–1916 рр. комісією під керівництвом графа П. І. Ігнат'єва нових програм з історії, на сторінках педагогічних видань знову мала місце дискусія з вищеозначених проблеми. Методист Я. С. Кулжинський підкреслював, що «історія повинна служити і національним інтересам, як предмет моральний», основна мета викладання історії в старшій ланці – «викликати в учнів історичне ставлення до життя, розвинути в них історичне розуміння». Проведене в 1911 р. історичної комісією Товариства поширення технічних знань анкетування

серед вчителів історії, дає уявлення про те, як педагоги бачили мету викладання предмета. У більшості відповідей визнавалося за курсом історії в середній школі самостійне значення. Він повинен бути, на думку вчителів, самодостатнім і не мати на меті підготовку учнів до вступу у вищі навчальні заклади. В анкетах видно прагнення зблизити викладання історії з запитам сучасного життя, вказується на освітні та виховні завдання курсів історії («громадянське» і «політичне» виховання). На початку століття відбулася ще одна дискусія про цілі навчання історії в школі, підсумки якої підвів редактор щорічника «Питання викладання історії в середній і початковій школі» І. М. Катаєв, який відзначив, що головною метою викладання історії є розуміння сучасності. Історичний курс, на його думку, повинен включати матеріали, що висвітлюють всі основні сторони історичного процесу. Таким чином, на рубежі століть в російській історико-методичній думці намітилося кілька підходів в розумінні цілей і завдань історичної освіти. Відповідно до одного з них, головна мета шкільних курсів історії – це засвоєння учнями певної суми історичних фактів, їх механічне заучування, згідно з іншим – учні повинні отримати уявлення про закономірності історичного процесу, але в той же час необхідно враховувати особливості розвитку епохи, роль історичних особистостей. Мала місце думка, що школа повинна формувати історичне мислення учнів, розуміння ними зв'язку минулих подій з сучасністю, готувати до активної участі в суспільному житті. Відзначалася особлива роль викладання історії у формуванні громадянських якостей особистості учня. Курси історії в школі повинні були виконувати освітні та виховні функції. Розвиток методики навчання історії на початку ХХ ст. Педагоги початку ХХ ст. прагнули до такої побудови уроку, яка стимулювала б самостійну пізнавальну діяльність учнів, формувала в них потребу в знаннях. Одні бачили цей шлях у вивченні наочності, інші – в роботі учнів над доповідями і рефератами, треті – у використанні історичних джерел. Деякі ж взагалі віддавали перевагу трудовому методу навчання. При навчанні історії у школярів намагалися створити конкретні образи. Для цього використовували карти і картини, книги для читання з ілюстраціями. Органічною частиною процесу навчання стала екскурсійна робота. На уроки історії залучали краєзнавчий матеріал. Як вже зазначалося, увага приділялася виробленню в учнів уміння самостійно працювати. Поширення набув метод питань і

планів. Їх становив вчитель і давав учням для домашньої роботи. І вдома, і в класі максимальну увагу приділялася роботі з підручником. Школярів вчили правильно читати його текст, складати план прочитаного. З тексту підручника учні виписували імена, дати, поняття, пояснювали їх, повторювали пройдене у взаємозв'язку із вивченням нового матеріалу. Не викликала сумніву важливість повторення раніше пройденого. «При нормальній постановці навчальної справи повторення повинно бути необхідним елементом кожного уроку історії». «Повторювати слід за короткий проміжок часу після вивчення, тому що на великому проміжку повторення стає часто даремним і непотрібним. І це зрозуміло. Коли ми отримали якесь враження, і у нас, висловлюючись фізіологічно, залишився слід його, то не треба чекати, поки цей слід зітреться, а потрібно повторювати враження, щоб уже відповідний слід зробити глибше». Поряд зі старими, забутими методами навчання використовуються нові.

Педагоги прагнули будувати уроки, які б стимулювали пізнавальну діяльність учнів, формували у них потребу до знань. Одні бачили це в наочності, інші в – роботі над доповідями і рефератами, треті вважали за краще трудовий метод навчання. При вивченні курсу намагалися створити конкретні образи. Для цього використовували карти і картини, книги для читання з ілюстраціями. Проводилися екскурсії, залучали краєзнавчий матеріал. Вироблялося вміння самостійно працювати. Поширений був метод питань і планів. Їх складав вчитель і давав для домашньої роботи. Максимум уваги надавалося роботі з підручником. Вчили правильно читати текст, складати план прочитаного. Із підручника виписували імена, дати, поняття, пояснює їх, повторювали пройдене у взаємозв'язку з вивченим. Поряд зі старими використовуються нові методи. Це – реальний, лабораторний, драматизації. Це робота на основі історичних джерел. М. О. Рожков і М. М. Покровський підбирали тексти в залежності їх доступності та інтересу учнів. Підручник пропонували замінити коротким конспектом. Я. С. Кулжинський запропонував використовувати метод документації – спеціально підібрані документи хрестоматії залучалися для ілюстрації тексту підручника.

В учнів формувалося вміння робити висновки на основі вивчення різноманітних фактів. М. О. Рожков і С. В. Фарфаровський запропонували пізнавальну діяльність учня наблизити до методів дослідження історичної науки, на вивченні першоджерел. Лаборатор-

ний метод заснований на самостійній роботі учнів з історичними документами, ілюстративним матеріалом і науково-популярною літературою. А. Гартвіг замінив звичайні уроки читанням рефератів учнів і бесідами з їх обговорення. Учитель керував самостійною роботою учнів. Він вважав, що ґрунтовно треба знати тільки ті питання, які мають істотне значення в історії, головне в самостійній роботі, запропонував використання методу драматизації – невеликих драматичних постановок учнів. Б. Влахопулов і Н. Покотило бачили основний спосіб прищеплення учням навичок самостійної роботи в написанні рефератів. Робота розбивалася на етапи. Спочатку читали статтю, усвідомлювали зміст, розділяли текст на частини, виділяли головну думку. Потім складали конспект, не відступаючи від фраз автора. Наступним етапом був переказ більших за обсягом книги. Робилися замітки про значущих і цікавих місцях, далі складався план по якому викладався текст, але вже своїми словами. Третій етап був у складанні реферату на основі 2-3 книг з загальної теми, проблеми, потрібно було детально вивчити питання і розробити свій план викладу матеріалу. На четвертому етапі робота велася за кількома книгами, але представлялися різні точки зору. Учень критично оцінював, визначав своє ставлення до прочитаного. На самому складному етапі передбачалося вміння аналізувати неадаптований текст джерел. Етапність в реферуванні дозволяла старшокласникам оволодіти зв'язковим та послідовним викладом думок, внісши свій внесок у загальну освіту. М. Коваленський сприймав інакше. У його системі поєднувалося вивчення в тій чи іншій послідовності різних засобів навчання: науково-популярної літератури, наочних посібників, книжок для читання, спеціально підготовленого підручника. Підсумком роботи повинні стати короткі письмові звіти учнів з усіх вивчених тем курсу

2.4. Шкільна історична освіта і методика навчання історії в 20-рр. ХХ ст.

У жовтні 1917 р. був утворений Народний комісаріат по освіті, 9 листопада державна комісія по освіті. А Луначарський і М. Покровський стали заперечувати позитивне значення історичної освіти. Замість громадянської історії запропоновано вивчати історію праці та соціологію. На 1 етапі (1917 – початок 30-х) історію замінили курсом суспільствознавства. Залишилися окремі елементи курсу

історії з новим набором фактів і марксистським їх висвітленням. У липні 1918 зав. відділом реформи П. Лепешинська так визначила організацію радянської трудової школи: навчальні заняття круглий рік, перерви в залежності від кліматичних умов. Заняття 7 днів, але 2 дні можуть бути віддані на екскурсії. Класне викладання замінюється трудовим, програми мати рекомендаційний характер. Вчителі не користуються підручниками, потрібно мати довідники, вести з учнями бесіди. Скасовано іспити, бальні оцінки знань, домашні завдання. Переклад і випуск зі школи за відгуками педради. Замість класів – дрібні групи-бригади, замість уроків – лабораторні студійні заняття. Заняття з американського Дальтон-планом. У жовтні 1918 р. ВЦВК ухвалило Положення про єдину трудову школу. Школа ділилася на 2 ступені: з 8 – 13 років (5 років), з 13 – 17 (4). Скасовувалося спільне світське безкоштовне навчання дівчаток і хлопчиків. На 1 ступені з 3 року навчання вивчався елементарний курс російської історії. На останньому році відбувалося вивчення Конституції. У главу всієї роботи під час бесід і на екскурсіях ставили вивчення історії рідного краю.

У 1920 р. спробували ввести програму з історії. Але її не прийняли і в 1921 р. було запроваджено курс суспільствознавства. У 1923 р. відмовилися від предметного викладання і почали працювати за комплексними програмами, включно до 1933 р. Зміст і методи вивчення суспільствознавства полягали у вивченні життєвих комплексів – природи, суспільства, праці. У центрі вивчення знаходилася трудова діяльність людей і завдання учнів полягали в отриманні знань, спираючись на творчу самостійність. Історичні відомості були пов'язані з походженням капіталізму, робітничого руху. Протягом кожного навчального року школярі вивчали одну з таких тем: «Село», «Місто» тощо. Розвитку учнів повинні були сприяти трудовий, лабораторно-бригадний, дослідницький методи. Зміна мети навчання, перебудова змісту та процесу навчання поставили на порядок денний проблему підручників. Їх місце зайняли робочі книги, в яких послідовне і систематизоване викладання навчального матеріалу було замінене матеріалами до окремих тем, для самостійного опрацювання його школярами. За робочими книгами з історії для старших класів А. Введенського та А. Предтеченського учні знайомилися з цільовою установкою, вивчали джерела, писали відповіді на запитання. «Робоча книга з історії» (1928 р.) була призначена

для організації роботи учнів на уроках за «лабораторно-бригадним методом». Вона складалася з 30 завдань. У свою чергу кожне завдання складалось з настановчої мети, набору першоджерел, висновку, запитань для проведення підсумкової тематичної конференції, літератури для домашнього читання. Прагнення методистів зміцнити зв'язок школи з життям привело до широкого використання в навчальному процесі краєзнавчого матеріалу, активно використовувалися суспільствознавчі екскурсії, походи по рідному краю. Це, в свою чергу, сприяло створенню великої кількості краєзнавчих музеїв, посиленню турботи державних органів про збереження історичних пам'яток. Отже, позитивним надбанням слід вважати розробку прийомів активної самостійної роботи учнів у класі, встановлення зв'язків з сучасністю, широке використання краєзнавчого матеріалу. Разом з тим були відкинуті всі вагомні здобутки дореволюційної методики навчання, а саме - систематичне вивчення курсу історії. Закінчувалося навчання конференцією з доповідями учнів і заключним словом вчителя. Дослідницький метод – виконання замовлень-підрядів, в них входили малювання схем, карт, моделювання, виготовлення костюмів і озброєнь. 2-3 рисувальника бригади працювали дні й ночі, готуючись до річного звіту. Навесні готувалася виставка. Отримання знань відбувалося в процесі історичного моделювання, реконструкції різних історичних об'єктів. Отримані знання застосовувалися на практиці, в бесідах з селянами і робітниками, в виступах з доповідями, ї маніфестацій і спектаклів в дні революційних свят. Історія Батьківщини до 1933 р. як окремий курс не вивчалася. Історичний матеріал подавався у відповідних розділах загальної історії. Не було підручників і посібників, основним джерелом знань було усне слово вчителя. Матеріали теми містили інформацію з історії тих об'єктів, які вивчалися. У старших класах замість комплексних програм запроваджувався курс суспільствознавства, до якого, у вигляді окремих елементів, входили і деякі історичні знання, переважно загального характеру або як приклади для ілюстрації загальних положень курсу суспільствознавства. У навчальному курсі центральне місце відводилось самостійній роботі учнів. особливо чітко сформулював нову роль вчителя радянський методист Л. Жаворонков, на думку якого учитель не повинен бути викладачем, що подає учням знання в готовому вигляді. Він повинен виконувати

роль організатора, а ще краще, помічника учнів у їхній самостійній роботі з навчальним матеріалом. У шкільній практиці набув поширення так званий «лабораторно-бригадний метод». Отже, явно переоцінювались пізнавальні можливості учнів, і недооцінювалась роль вчителя на уроці.

30-40 р. ХХ ст. Недоліки історичної освіти особливо гостро дали про себе знати на початку 30 – 40 рр. ХХ ст., коли зросла потреба у високоосвічених членах суспільства. Потрібно було терміново переглянути ставлення до викладання історії в школі. Так, у постанові «Про початкову і середню школу» від 25 серпня 1931р. і «Про навчальні програми в початковій і середній школі» від 25 серпня 1932 р. ЦК ВКП(б) рішуче засудив існуючу практику викладання суспільних дисциплін у школі. Важливе значення для розвитку методики викладання історії мала постанова РНК СРСР ЦК ВКП(б) від 15 травня 1934 р. «Про викладання громадянської історії в школах СРСР». Згідно цієї постанови в школах запроваджувалися курси вітчизняної та всесвітньої історії. Перед учителями історії ставилося завдання викладати навчальні курси в хронологічній послідовності, в живій і цікавій для учнів формі. У 3 – 4 класах вводилося вивчення короткого курсу історії СРСР, у 5 – 7 – історія стародавнього світу і середніх віків, у 8 –10 класах – паралельне вивчення історії СРСР та всесвітньої історії. Проте реалізація нової концепції викладання історії наштовхнулася на істотні труднощі: були відсутні підручники, вчителі не були підготовлені до нових форм роботи з учнями. Відсутність підручників негативно відобразилася на організації роботи на уроці. Учителі були вимушені диктувати тексти майже цілі уроки. Головним в роботі вчителя став підбір і написання текстів навчальних матеріалів і диктування їх учням. Ця проблема знайшла відображення у монографії Є. Бернадського «Методи викладання історії в старших класах» (1939 р.). У 1937 р. було видано «Короткий курс історії СРСР» за ред. професора А. Шестакова для 3–4 класів. У 1940 р. вийшли з друку підручники з історії СРСР для 8 – 10 класів за редакцією С. Панкратової; підручник з історії стародавнього світу для 5 – 6 класів за ред. С. Мішуліна; середніх віків для 6 – 7 класів за ред. Д. Космінського; нової історії (перший період) для 8-го класу, написаний О. Єфімовим. У 1945 р. в зв'язку з виходом з друку підручника з нової історії (другий період)

за ред. Д. Хвостова і Р. Зубока школа отримала підручники по всім діючим в ній курсам історії. Зміст підручників відзначався багатством фактичного матеріалу. При їх створенні були враховані надбання методичної думки дореволюційного періоду. Усі підручники були з ілюстраціями і мали відповідні історичні карти, разом з тим вони були перевантажені фактами, іменами, датами. Багато складних історичних понять включались в підручники без необхідних пояснень. Питання і завдання до тем, а також уривки історичних джерел були відсутні. Підручники відображали зміст історичних подій і явищ, але мало допомагали вчителю в роботі по розвитку учнів, обмежували організацію самостійної роботи учнів.

3. Розвиток методики навчання історії в 50 – 80 рр. ХХ ст. Розвиток методики навчання історії в післявоєнний період все більше узгоджувався з розвитком дидактики. Особливо активно дидактикою розроблялися питання посилення активності і самостійності школярів у навчальному процесі, підвищення виховної ефективності навчання, зміцнення зв'язків школи з життям, розробка систем, форм, методів і прийомів навчання, інтенсифікація уроку, проблемність і програмування в навчанні, матеріальне обладнання навчального процесу. Наукові дослідження з методики навчання історії знайшли своє втілення в цілому ряді наукових праць і методичних посібників. У 1947 р. вийшла з друку праця методистів К. Андрієвської і Є. Бернадського «Методика викладання історії в середній школі». У 1949 р. публікація статті Д. Редько «Засвоєння учнями історичних понять» започаткувала опублікування результатів науково-дослідницької роботи з засвоєння учнями історичних знань. Дослідження Д. Редько розкрили в значній мірі сутність розумової діяльності учнів середніх класів при засвоєнні ними історичних понять і допомогли накреслити деякі прийоми роботи вчителя з формування історичного мислення школярів в процесі засвоєння історичних знань. За умови перевантаження учнів навчальним матеріалом головним типом уроку став так званий комбінований урок. Структурна одноманітність обмежувала творчість вчителя і розвиток пізнавальної активності учнів. Це привело до активізації науково-дослідницької діяльності. Почали інтенсивно розроблятися прийоми використання навчальних посібників з історії. Створення цілого ряду навчальних посібників на допомогу вчителю історії істотно вплинуло на сутність організації

уроків, які тепер у значній мірі опирались на результати наукових досліджень з методики. Більш активно до навчального процесу став залучатися і красназавчий матеріал. Досвід навчання, методичні і педагогічні дослідження ясно показали переважаність шкільних курсів історії фактичним матеріалом, складність засвоєння їхнього змісту для школярів. У 50-60 рр. ХХ ст. склався тип методичних посібників, які надавали вчителю методичні рекомендації як з викладання курсів історії в цілому, так і по окремих його напрямках – використанню наочності, роботі з документами, опитуванню, проведенню повторювально-узагальнюючих уроків тощо. Із найбільшою повнотою розвиток методики в 40-50 рр. ХХ ст. розкривають праці В. Г. Карцова «Очерки методики обучения истории СССР в 7 – 10 классах»; О. О. Вагін «Наочність у викладанні історії»; В. О. Класен «Використання художньої літератури на уроках історії в 5 – 7 класах»; І. В. Гітціс «Самостійна робота учнів 4 класу з історії»; П. С. Лейбенгруба «Дидактические требования к уроку истории»; А. А. Янко-Триницька «Обобщающе-повторительные уроки истории» та інші.

Вся ця багатогранна робота вимагала осмислення і узагальнення, накреслення нових науково-дослідних перспектив. Започаткувала її дискусія проведена журналом «Преподавание истории в школе». Дискусія була розпочата статтею В. Г. Карцова «К вопросу о задачах и содержании методики преподавания истории в школе». Автор виніс на широке обговорення таку проблему: «Методика викладання історії, якщо вона дійсно науково-педагогічна галузь, а не зібрання емпірично підібраних навчальних засобів і прийомів, повинна базуватися на результатах науково-експериментальних досліджень, які в свою чергу повинні увібрати в себе і науково осмислити весь напрацьований вчителями досвід методики викладання історії в школі». До найбільш значущих проблем методики, які широко обговорювались в ході дискусії слід віднести: завдання і зміст методики викладання, її методологічні основи, принципи класифікації методів вивчення історії. Результати науково-експериментальних досліджень переконливо довели, що формування в учнів історичних понять та розвиток історичного мислення не відбувається в результаті простої передачі готових знань, а є складним процесом сприйняття інформації і внутрішнього її осмислення, вибіркового

запам'ятовування, утворення асоціативних логічно-сенсорних ланцюжків, має чітко виражені вікові особливості.

2.5. Методика викладання історії у 70–80 рр. ХХ ст. У 70-х рр.

Підручник стали розглядати як посібник, як інструмент, за допомогою якого вчитель навчає і виховує учнів як в процесі їхньої діяльності на уроці, так і вдома. У підручники поряд з авторським текстом включили уривки з документів, ілюстрації, таблиці, схеми, різноманітний довідковий матеріал. До розділів і параграфів додалися запитання і завдання, які допомагали учням осмислювати, систематизувати і закріплювати в пам'яті зміст курсу, а вчителю – керувати навчальною діяльністю школярів. Таким чином тепер підручники з історії не лише містили знання, а й сприяли розвиткові школярів, вчили їх самостійно працювати з різними джерелами історичних знань, оперативно застосовувати свої знання в навчальній діяльності. Педагогічна ідея розвиваючого навчання знайшла своє втілення в підручниках Ф. П. Коровкіна «Історія стародавнього світу»; Є. В. Агібалова і Г. М. Донського «Історія середніх віків» та інші. Важливим досягненням стало розпочате в Україні викладання історії України. Проблеми створення шкільного курсу історії України активно дискутувалися і знайшли своє вираження у ряді дисертаційних досліджень. Важливий внесок у досягнення методичної думки зазначеного періоду належить І. Я. Лернеру. Під час експериментальних наукових досліджень він переконливо довів тісний зв'язок і взаємозалежність між стимулюванням самостійності учнів на уроці і формуванням у них системи історичних знань. Дослідження інших науковців дозволили скласти приблизну програму формування умінь і навичок, які учні можуть здобути в процесі вивчення історії. Надзвичайно важливою є проблема стимуляції інтересу школярів до вивчення історії та організація самостійної роботи учнів на всіх етапах навчального процесу. Роблячи спробу наукового осмислення зазначеної проблеми О. О. Вагін помістив в одній з своїх праць дві порівняльні таблиці: «Методи вивчення історії в школі» і «Самостійна робота учнів з історії», за допомогою яких він довів взаємозв'язок цих двох сторін процесу навчання, обґрунтував їхню діалектичну взаємозалежність. Підвищення теоретичного рівня викладання історії, істотні досягнення в розвитку теорії підвищення

активності і самостійності учнів на уроках акцентувала увагу методистів до розробки науково обґрунтованої системи методів, прийомів і засобів, що відповідають меті навчання та змісту шкільних курсів історії.

Результати цієї роботи отримали своє відображення в книгах О. О. Вагіна «Методика преподавания истории в средней школе» і «Методика обучения истории в средней школе». У розробці методики наочності особливо великим є внесок К. Д. Нікіфорова. У своїх працях він переконливо показав роль і значення наочності в активізації пізнавальної діяльності учнів. Бурхливе зростання кількості способів і прийомів взаємозв'язаної діяльності вчителя і учнів виявило потребу у їхній систематизації. Проте незважаючи на багаточисленні дискусії єдиної їхньої класифікації так і не вдалося створити. Проте досягнення методистів 70-80 рр. викликають пошану. Найбільший фахівець з загальної історії прийшов до висновку, що вітчизняну історію необхідно виділити в окремий курс, у зв'язку з цим треба вивчати відомості з історії інших народів. Причому всесвітня історія повинна бути не сумою історій окремих народів, а «зображенням» всесвітньо-історичного процесу. Детально слід розкривати лише історії народів, які важливі з всесвітньо-історичної точки зору і можуть впливати різними мірами на розвиток самої Російської імперії.

Запитання для самоконтролю:

1. Із тексту лекції випишіть методи, які використовуються у практиці сучасної школи.
2. Охарактеризуйте активні методи навчання дореволюційної школи.

Лекція 3.

СУЧАСНА ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ

Мета: показати єдність традиційних, класичних підходів до відбору змісту, форм і методів проведення уроків історії; розкрити особливості сучасної методики і технології уроку; висвітлити загальні принципи шкільної історичної освіти.

Професійна спрямованість: засвоїти зміст компетентнісного підходу у навчанні історії; вміння синхронізувати зміст курсів всесвітньої та вітчизняної історії.

Основні поняття: цілі і завдання навчання історії, діяльнісний підхід, полікультурність, культуровідповідність, компетентності учнів, структура шкільної історичної освіти.

План

3.1. Сучасні цілі та завдання шкільної історичної освіти в Україні.

3.2. Характеристика сучасної системи шкільної історичної освіти в Україні.

3.1. Сучасні цілі та завдання шкільної історичної освіти в Україні.

Сучасна шкільна історична освіта покликана сформувати у юних громадян історичну свідомість, креативність, предметні історичні компетентності: хронологічну компетентність, тобто вміння орієнтуватися в історичному часі, встановлювати близькі та далекі причино-наслідкові зв'язки, розглядати суспільні явища в конкретно-історичних умовах, виявляти зміни і тяглість життя суспільства; просторову компетентність – вміння орієнтуватися в історичному просторі та знаходити взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і природного довкілля; інформаційну компетентність – вміння працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, визначати їх надійність, виявляти і критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел; логічну компетентність – вміння визначати і застосовувати теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ, ставити запитання та шукати відповіді, розуміти множинність трактувань

минулого та зіставляти різні його інтерпретації; аксіологічну компетентність – уміння формулювати оцінку історичних подій та історичних постатей, суголосну до цінностей та уявлень відповідного часу чи відповідної групи людей, осмислювати зв'язки між історією і сучасним життям. У навчально-виховному процесі з історії посилено національну, загальноосвітню та загальнокультурну спрямованість.

Існує декілька принципів побудови курсу історії. Лінійний принцип передбачає вивчення історії в хронологічній послідовності з прадавніх часів до наших днів. Лінійно-ступінчастий принцип вимагає від авторів програм такого розташування історичного матеріалу, яке передбачає поступове зростання кількості історичних фактів і теоретичних понять залежно від рівня навченості, на якому знаходиться учень. Концентричний принцип передбачає неодноразове вивчення одного і того ж матеріалу, але на різних рівнях. У старших класах – це навчання на проблемно-теоретичному рівні. Навчання на цьому рівні покликане надати можливість учням самостійно вивчати соціально історичну дійсність. Концентричність може передбачатися і в будь-якому конкретному матеріалі. При використанні цього принципу важливо уникати повторення. Зв'язок вітчизняної і всесвітньої історії: при розробці курсу враховується опора на поняття, сформульовані в курсі вітчизняної та всесвітньої історії. Проблемно-тематичний принцип застосовується при теоретичному вивченні історії. Країнознавчий принцип припускає вивчення історії однієї країни, а потім – іншої, а у кінці курсу відбувається об'єднання. Програма з історії, що діє в Україні, побудована за лінійно-концентричним принципом і передбачає вивчення історії в 5-11 класах. Нині школи переходять на 12-річний термін навчання, де вивчення історії може проводитися на базовому і профільному та академічному рівнях. Базовий рівень – це мінімально необхідний обсяг змісту навчального матеріалу, обов'язкове засвоєння якого виконує загальнокультурну функцію в розвитку особистості. Формуванні і у учнів соціальною і функціонально грамотності. Підвищений рівень вивчення історії передбачає мінімальне поглиблення та розширення змісту освіти базового рівня вивчення предмета. Значною мірою вивчення змісту освіти на підвищеному рівні орієнтоване на відпрацювання способів діяльності і формування досвіду творчої діяльності. У процесі навчання учні повинні засвоїти

закономірності історичного розвитку, знати основні історичні факти, поняття, терміни, важливі дати, розглядати історичний процес за причинно-наслідковими зв'язками, розуміти їх значення, взаємозв'язок, значення історії в житті людини. В процесі вивчення історії учні оволодівають системою наукових оцінок, висновків, закономірностей історичного розвитку суспільства. Теоретичний матеріал програми включає в себе поняття різних ступенів узагальнення.

Послідовність вивчення курсів історії України і всесвітньої історії по класах

Клас	Навчальний курс	Кількість годин
5	Історія України (вступ до історії)	35
6	Інтегрований курс. (Всесвітня історія. Історія України)	70
7	Всесвітня історія Історія України	35 35
8	Всесвітня історія Історія України	35 52
9	Всесвітня історія Історія України	35 52

Вивчення історії починається із 5 класу. Курс історії в 5 класі має пропедевтичний (вступний) характер. Навчальна програма визначає такі головні завдання курсу: формування уявлень і початкових знань учнів про історію як галузь людських знань, як науку, що має свій предмет вивчення і свої методи дослідження; розвиток в учнів інтересу до предмета та мотивації до його вивчення як передумови до формування низки загальних (уміння вчитися впродовж життя, обізнаність і самовираження у сфері культури тощо) і предметних (хронологічна, просторова, інформаційна тощо) компетентностей; формування первинних уявлень про структуру і зміст історії України як передумови до реалізації засобами навчання наскрізних, міжпредметних і предметних змістових ліній (громадянська відповідальність, культурна свідомість тощо).

Першим систематичним курсом історії в середній школі є інтегрований курс історії (Всесвітня історія. Історія України) для

6 класу. Його особливостями є наступні: інтегрований характер – давня історія України вивчається як складова всесвітньої історії; вивчення історичного матеріалу здійснюється в широких хронологічних межах: від появи первісних людей до падіння Західної Римської імперії. Програмою визначаються головні завдання курсу: сформувати в учнів розуміння цивілізаційної значущості стародавнього періоду в історії України, Європи та світу в цілому, античної цивілізації як основи для подальшого розвитку європейських суспільств; сприяти формуванню засобами історії низки загальних (уміння вчитися впродовж життя, соціальна та громадянська компетентність, обізнаність у сфері культури тощо) і предметних (хронологічна, просторова, інформаційна тощо) компетентностей через актуалізацію змістових ліній (або їх елементів): сталого розвитку (з розумінням залежності людини і суспільств від природного середовища), громадянської відповідальності, культурної самосвідомості, життя в інформаційному середовищі, моральних цінностей; в) розвивати пізнавальний інтерес учнів до минулого через створення умов для активної навчальної взаємодії.

Курс історії для 7 класу передбачає вивчення періоду Середньовіччя (V–XV ст.) і складається з двох окремих предметів: історії України та всесвітньої історії. Зважаючи на завдання формування в семикласників цілісних уявлень про події, явища, процеси періоду Середніх віків, взаємовплив народів і цивілізацій цієї доби, розуміння значущості внеску Середньовіччя, зокрема українського, у світову політичну й культурну спадщину, програма пропонує такий порядок синхронізації названих курсів: Всесвітня історія. Повторення. Вступ. – Всесвітня історія. Розділ 1. Перші середньовічні держави. – Історія України. Розділ 1. Виникнення та становлення Русі-України. – Всесвітня історія. Розділ 2. Середньовічний світ Західної Європи. – Всесвітня історія. Розділ 3. Європейське суспільство і держави в X–XV ст. – Історія України. Розділ 2. Київська держава (Русь-Україна) наприкінці X – у першій половині XI ст. – Історія України. Розділ 3. Київська держава у другій половині XI – першій половині XIII ст. – Історія України. Розділ 4. Королівство Руське (Галицько-Волинська держава). – Всесвітня історія. Розділ 5. Країни Центральної та Східної Європи в X–XV ст. – Історія України. Розділ 5. Руські удільні князівства у складі сусідніх держав. Кримське

ханство. – Всесвітня історія. Розділ 4. Матеріальний і духовний світ європейського Середньовіччя. – Всесвітня історія. Розділ 6. Середньовічний Схід. – Історія України. Узагальнення до курсу. Історія України в контексті епохи Середніх віків. До семикласників висуюються складніші, порівняно з 6 класом, вимоги щодо навчальних досягнень. Особливого значення набуває робота з історичними картами, укладання історичних портретів, засвоєння і використання понять і термінів, усвідомлення відмінності між такими елементами змісту, як подія, явище, процес; актуалізуються логічна та аксіологічна компетентності.

Курс історії для 8 класу присвячений подіям, явищам та процесам світової (головно європейської) й української ранньомодерної історії – від кінця XV до кінця XVIII ст. Мета вивчення історії у 8 класі: а) надати системні знання про соціально-економічні, політичні, культурно-духовні явища і процеси ранньомодерної доби в Європі та на території України; б) поглибити формування предметних та ключових компетентностей; в) підготувати учнів/учениць до сприйняття різних поглядів на історичні факти, додати розуміння відмінності між фактом та його тлумаченням, сформувати вміння аналізувати різноманітні джерела (насамперед під час виконання практичних завдань), висловлювати судження. Допомогти учням співвідносити явища та тенденції історії європейських країн, світу загалом й України, сформувати цілісне уявлення про період від кінця XV ст. до кінця XVIII ст. може синхронізація предметів історії України і всесвітньої історії відповідно до такої послідовності: Всесвітня історія. Повторення. Вступ. – Всесвітня історія. Розділ 1. Великі географічні відкриття та становлення капіталістичних відносин. – Всесвітня історія. Розділ 2. Високе Відродження. Реформація в Західній Європі. – Всесвітня історія. Розділ 3. Держави Західної Європи в XVI–XVII ст. – Історія України. Розділ 1. Українські землі у складі Речі Посполитої (XVI – перша половина XVII ст.). – Історія України. Розділ 2. Становлення козацтва (XVI – перша половина XVII ст.). – Історія України. Розділ 3. Національно-визвольна війна українського народу середини XVII ст. – Всесвітня історія. Розділ 4. Османська імперія. Країни Східної Європи в XVI – першій половині XVIII ст. – Історія України. Розділ 4. Козацька Україна наприкінці 50-х років XVII – на початку XVIII ст. – Всесвітня історія. Розділ 5.

Епоха Просвітництва. – Історія України. Розділ 5. Українські землі в 20 – 90-х роках XVIII ст. – Всесвітня історія. Розділ 6. Східний світ у XVI–XVIII ст. (оглядово). – Історія України. Узагальнення до курсу: Історія України в контексті епохи Раннього Нового часу.

Курс історії для учнів 9 класу складається з двох окремих предметів – історії України та всесвітньої історії. У частині історії України його мета подати виклад подій, явищ і процесів, що відбувалися на українських землях упродовж «довгого» XIX ст., сформувати в учнів знання та розуміння особливостей розвитку України у складі Російської й Австрійської (Австро-Угорської) імперій, проявів модернізації та їхнього впливу на соціально-економічне, політичне, культурне і повсякденне життя населення України. У частині всесвітньої історії курс має сприяти виробленню в учнів власного ставлення до змін у житті та світогляді людей у другий період Нового часу – епоху революцій, появи нових ідеологій, становлення модерного суспільства з його соціально-політичними та соціально-економічними структурами – і підготувати до розуміння XX ст. Важливим у 9 класі є остаточне опанування учнями/ученицями таких складних умінь, як визначення причин, сутності та наслідків подій, явищ і процесів на українських територіях та інших країнах, їх характеристика та порівняння, й формування вмінь аргументованого висловлювати власні думки і позиції в усній та письмовій формі. Матеріал курсу відкриває значно більші, порівняно з 8 класом, можливості для компетентнісного підходу в навчанні – насамперед через актуалізацію фактично всіх наскрізних, міжпредметних і предметних змістових ліній, про які йдеться в початковій пояснювальній записці.

Одним з найважливіших завдань курсу є показати історію України в контексті всесвітньої історії. Розробники програми пропонують такий порядок синхронізації курсів історії України та всесвітньої історії в 9 класі: Історія України. Повторення. Вступ. – Всесвітня історія. Розділ 1. Європа в час Французької революції та наполеонівських війн. – Всесвітня історія. Розділ 2. Європа та Америка в добу революцій і національного об'єднання (1815–1870 рр.). – Історія України. Розділ 1. Українські землі у складі Російської імперії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. – Історія України. Розділ 2. Українські землі у складі Австрійської

імперії наприкінці XVIII – у першій половині XIX ст. – Історія України. Розділ 3. Повсякденне життя та культура України кінця XVIII – першої половини XIX ст. – Всесвітня історія. Розділ 3. Модернізація країн Європи та Америки в останній третині XIX – на початку XX ст. Пробудження Азії. – Історія України. Розділ 4. Українські землі у складі Російської імперії в другій половині XIX ст. – Історія України. Розділ 5. Українські землі у складі Австро-Угорщини в другій половині XIX ст. – Всесвітня історія. Розділ 4. Міжнародні відносини (друга половина XIX – початок XX ст.). – Історія України. Розділ 6. Україна початку XX ст. перед викликами модернізації. – Всесвітня історія. Розділ 5. Розвиток культури та повсякденне життя (кінець XVIII – початок XX ст.). – Історія України. Розділ 7. Повсякденне життя та культура України в середині XIX – на початку XX ст. – Всесвітня історія. Узагальнення до курсу: Основні ідеї, здобутки, виклики «довгого» XIX ст.

Вивчення історії в 10-11 класах передбачає опанування змістом історії України та всесвітньої історії на трьох рівнях: базовому, академічному, профільному. У програмі перед учнями 10 – 11 класів сформульовано важливі завдання, зокрема, у контексті патріотичного і громадянського виховання.

Автори цього освітнього документу підкреслили нагальну необхідність відновлення та збереження історичної пам'яті, формування національної ідентичності та відродження інтересу до історії України, її культури, традицій і звичаїв. Загальнонаціональні історичні події, які сталися на території держави та закарбувалися в пам'яті багатьох поколінь, мають стати об'єднуючим чинником нації. Адже зі спільного розуміння минулого виростає спільна проєкція майбутнього, що вкладається у формулу: «Немає пам'яті – немає ідентичності. Немає ідентичності – немає нації».

Старшокласники повинні засвоїти такі теоретичні положення: протяжність в часі українських державотворчих традицій; постійна боротьба за незалежність і територіальну цілісність, зокрема увиразнено теми: «Початок Української революції (1917 – квітень 1918 р.)», «Боротьба за Українську державність (квітень 1918–1921 рр.)», «Встановлення і утвердження радянського тоталітарного режиму (1921–1939 рр.)», «Україна в роки Другої світової війни (1939–1945 рр.)» тощо.

Автори програми зосереджують увагу на чіткому, логічному, хронологічному і тематичному структуруванні тем; збалансованому викладі політичної і соціально-економічної складових історичного процесу, наприклад, у деяких темах містяться підтеми, які стосуються української політичної і трудової еміграції; відновленні, збереженні й популяризації особливостей розвитку й традицій української культури, а саме після кожної теми впроваджено вивчення особливостей культурного і релігійного життя; дотриманні оптимальних пропорцій між загальнонаціональною історією, регіоналістикою й історичним краєзнавством, зокрема наголошено на подіях, які відбулися на Західноукраїнських землях, сході України та в Криму; виокремленні побутової історії та особливостей трансформації рівня життя населення відповідно до подій, які відбувалися на території України.

Принципи, на яких ґрунтується зміст навчального матеріалу, зводяться до науковості, тематичної хронологічності й логічності викладення матеріалу, гуманізації, проблемності викладання, регіоналізації, національної спрямованості, полікультурності, принципу історичної пам'яті тощо.

Запитання для самоконтролю:

1. Назвіть предметні компетентності, поясніть їх зміст та визначте шляхи реалізації.

2. Випишіть з програми ключові та предметні компетентності, зробіть висновок про їх співвідношення з віковими особливостями учнів.

Лекція 4.

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ ШКОЛЯРІВ

Мета: розкрити головні етапи формування та структуру історичних знань школярів; охарактеризувати класифікацію історичних понять та методика їх формування.

Професійна спрямованість: вміння визначати головні історичні факти та обирати оптимальні прийоми їх вивчення; вміння виокремлювати теоретичний блок змісту історичних знань та формувати методологічні знання та історичні закономірності.

Основні поняття теми: зміст освіти, історичний факт, історична подія, явище, процес, класифікація історичних фактів, емпіричний і теоретичний рівні засвоєння знань, історичні поняття, історичні зв'язки, індуктивний і дедуктивний шляхи формування понять.

План

4.1. Структура історичних знань школярів.

4.2. Історичні факти, їх роль у вивченні історії.

4.3. Класифікація історичних понять та методика їх формування.

4.1. Структура історичних знань школярів.

Історичні знання в системі формування світогляду учнів відіграють виключно важливу роль. Вони концентрують у собі соціальний досвід людства і потрібні для правильного розуміння складних і суперечливих подій сучасності. У процесі навчання історичні знання допомагають створити: 1) уявлення про історичну реальність; 2) наукову картину розвитку людського суспільства; 3) виступають орієнтовною основою в процесі оволодіння історичними знаннями і знаннями про сучасне суспільство; 4) дозволяють ефективно впливати на формування особистості людини, її почуттів і свідомості. Структура історичних знань містить у собі: історичні уявлення; історичні поняття; знання про методологію історичного пізнання. Історичні уявлення – це відображення у свідомості учнів зовнішніх найбільш виразних особливостей історичних фактів, подій, осіб і локалізація їх в часі і просторі. Історичні уявлення завжди суб'єктивні. Це пояснюється особливостями сприйняття історичної реальності. Більшість історичних знань знаходяться на рівні уявлень. Ці

знання є найбільш поширеними, оскільки вони базуються на образі. У системі формування історичних знань уявлення виконують дуже важливу роль, оскільки вони є опорними сигналами, які дозволяють відновити історичний факт, дати його характеристику. Пізнання історії розпочинається зі створення певних образів про історичні факти, події, явища. Тому формування у школярів історичних знань в образній і образно-емоційній формі повинно займати провідне місце на уроках історії. Образ – це уявлення про історичний факт або уявна картина історичних подій. Оскільки безпосередньо спостерігати за історичним процесом неможливо, учитель повинен створити у свідомості дітей уявну картину, яка б максимально наближалася до історичного факту, що вивчається. Потрібно не просто показати, але й пояснити новий матеріал, підкреслити найбільш важливі риси, моменти, складові. За відсутності образотворчої наочності деякі учителі використовують прийом словесного малюнка. У цьому випадку можна використати прийоми картинного й аналітичного опису, читання описових історичних текстів з наукової, науково-популярної та художньої літератури. Використовується також умовно-графічна наочність, яка локалізує історичні поняття у просторі та часі. Тут в першу чергу йдеться про використання карт, малюнків (наприклад, крейдяних або заздалегідь заготовлених аплікацій). Наприклад, за необхідності словесно описати природу, географічне середовище, в якому відбувалися події, що вивчаються, окрім картинного опису важливо використати історичну карту. Для створення типових образів, наприклад, будь-яких предметів побуту, соціальних прошарків суспільства, учитель може використати творчу фантазію дітей, але з однією умовою, що вона не повинна виходити за рамки реального. Таким чином, історичні уявлення є «нижчою сходинкою» історичного знання, проте їх відсутність не дозволить учням зрозуміти сутності історичного процесу. Найбільш швидким способом формування уявлень є використання на уроках наочності.

4.2. Історичні факти, їх роль у вивченні історії.

Історичні факти – це об'єктивно існуючі факти дійсності, що знаходяться в певних просторово-часових межах. Історичний факт – найдрібніша одиниця історичних знань, знання про минуле, достовірність якого доведена історичною наукою: специфіка історичні факту – його неповторність і невідтворюваність. Одиначні факти

неоднорідні, їх можна підрозділити на факти першого і другого порядку. Складніші факти (першого порядку) розкриваються через менш складні (другого порядку). Із поєднання фактів різного порядку виникає образ історичної події. Тому при підготовці до уроків потрібен відбір головних і неголовних фактів, виявлення тих із них, які учні повинні надовго запам'ятати. Головні історичні факти мають важливе значення для розуміння історії та формують провідні ідеї курсу, вони розкриваються більш повно і детально. Конспективно викладаються неголовні факти. Вони потрібні для зв'язку, для міцного запам'ятовування найважливіших подій. Таким чином, від значущості фактів залежить ступінь їх висвітлення. Кожен приведений на уроці факт повинен розкривати сутність питання, сприяти засвоєнню основних теоретичних положень. При відборі фактів для уроку вимагається враховувати також їх наукову достовірність, конкретність, образність й емоційність. Більшій образності вимагають факти для учнів молодшого і середнього віку, більшій документальності, доказовості – для старшокласників. Потрібно правильно, з урахуванням вікових особливостей і пізнавальних можливостей учнів співвідносити фактичний і теоретичний матеріал. При викладі змісту уроку у молодших школярів викликає підйом інтелектуальної й емоційної активності сам процес протікання подій, але не їх причини. На етапі пояснення нового матеріалу не слід наводити факти, які ускладнюють аналіз і відволікають думку учня. Аналіз матеріалу має бути спрямований на виділення в ньому істотних ознак понять. Потрібно враховувати також співвідношення фактів і узагальнень. Навчання історії перетвориться на фактологію, якщо переважатимуть конкретні історичні факти без зв'язків і узагальнень між ними. І навпаки, якщо в історичному матеріалі будуть переважати в основному висновки і узагальнення без опори на конкретні факти, викладання стане надмірно соціологізованим.

Події – це значні одиничні факти, вони відбувалися в конкретних умовах, за участю певного кола осіб, чітко локалізовані у просторі та часі. Вивчення одиничних неповторних фактів або подій допомагає учням зрозуміти і засвоїти типові явища. Явищами називаються загальні поняття (революція, повстання) безвідносно до конкретних фактів, без вказівки місця, часу, учасників. У даному випадку мається на увазі, що революція – це якісні зміни в розвитку суспільства, а повстання – масовий озброєний виступ. Історичні явища часто

відбивають риси, характерні для певного періоду історії або епохи, наприклад, для епохи феодалізму характерні панщина і оброк. Процес – це послідовна зміна станів у розвитку. В історії це є ланцюги взаємозв'язаних в часі фактів, що пов'язані причинами і наслідками. Наприклад, промисловий переворот – це процес, що характеризується переходом від мануфактури до машинного виробництва. До процесу відноситься і саме пізнання історії. Воно починається із засвоєння фактів. Фактологічний матеріал є різним за складністю, тому у сприйнятті інколи викликає в учнів певні труднощі. Для міцного засвоєння учнями нових фактів учителю необхідно ретельно відібрати їх, а також підібрати відповідні прийоми.

За рекомендаціями М.Т. Студенікіна, щоб підтримати на уроці інтерес до нової теми, до менш цікавого, але потрібного для розуміння матеріалу, можна підключити більше цікавий або той, який раніше залишив у учнів глибокий слід. Колишній позитивний емоційний фон допоможе підтримати інтерес до фактів, що вивчаються. Інтерес пов'язаний також з новизною, захопленням і зацікавленням, несподіваними порівняннями, новими аспектами подання матеріалу, зі зміною прийомів діяльності. На основі фактів, що вивчаються, у свідомості учнів формуються конкретні уявлення, складається певна система історичних понять. Дослідники-методисти 50-60-х рр. ХХ ст. довели, що для формування цілісних уявлень, учням недостатньо демонструвати зображення, супроводжуючи їх словесним роз'ясненням. Необхідно також використати прийоми, що сприяють закріпленню і конкретизації цих уявлень. До таких прийомів відносяться словесний опис, малювання або графічне відтворення об'єкту. Створення образів, відповідних певному історичному періоду, особливо важливе для школярів молодшого і середнього віку. Тут має бути максимальний ступінь деталізації при формуванні історичних уявлень, що виникають в результаті уяви, яка відтворює з елементів знань історичні картини й образи. В іншому випадку учні осучаснюють минуле. Учені виділяють три види історичних уявлень. Це уявлення про факти минулого (матеріальне, соціально-політичне, історико-культурне життя людей); про історичний час (тривалість і послідовність історичних подій і явищ); про історичний простір (прив'язка подій до конкретного місця дії). Якщо учні засвоюють навчальний матеріал, не спираючись на конкретні уявлення, образи, то це приводить до вербалізму в навчанні. При вербальному навчанні

історичні факти повідомляються сухо, без розкриття їх значення і впливу на долі людей.

4.3. Класифікація історичних понять та методика їх формування.

Історичне поняття – це відображення у свідомості найбільш значущих узагальнених систематизованих рис історичних фактів, що розкривають їх внутрішню суть, як правило, не видимою при первинному сприйнятті. Історичні поняття об'єктивні. Це означає, що вони мають бути приблизно однаковими у кожного учня. Саме поняття є основою історичних знань. Знання з методології історичного пізнання включають знання причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей історичного розвитку і знання про історичну науку. Сюди ми можемо також віднести знання учнів про способи роботи з історичним матеріалом і уміння використати їх в роботі. Іншими словами, йдеться про уміння і навички. Володіння уміннями і навичками є важливим засобом підвищення рівня пізнавальної діяльності учнів. Вони дають можливість ефективніше і правильно орієнтуватися в сучасному житті. Таким чином, історичні знання є складним взаємозв'язком історичних уявлень, понять, закономірностей історичного розвитку і способів роботи з історичним матеріалом.

Історичні поняття потрібні для пояснення і систематизації фактів, осмислення інших понять. Методисти О. О. Вагін, В. Г. Карцев, О. І. Стражев звертали увагу на поступовість оволодіння провідними поняттями в результаті доповнення і конкретизації їх змісту. Існує декілька класифікацій історичних понять. Найчастіше виділяють наступні групи понять: загальноісторичні, конкретноісторичні та соціологічні. До загальноісторичних понять відносяться поняття, тривалі в часі і характерні для декількох країн. Особливість загальноісторичних понять полягає в тому, що вони вивчаються упродовж усього курсу історії, їх вивчення є важливим для формування наукового світогляду. Наприклад, рабовласницький лад, знаряддя праці, мануфактура тощо. На відміну від загальноісторичних, конкретноісторичні поняття зустрічаються тільки у межах вивчення одного історичного курсу. Вони відносяться до певного регіону і часу. Наприклад, мушкетер, боярин, опричнина тощо. До соціологічних понять відносяться такі поняття, як держава, культура, внутрішня політика, церква. При формуванні історичних понять в учнів

5-9 класів доцільно вести понятійні словники. У старших класах учні вже можуть працювати з науковими словниками й енциклопедіями. Існують різні методи і прийоми роботи з історичним поняттями. В першу чергу, нові поняття, що вводяться до обігу на уроці, а також терміни мають бути записані на дошці. Під час вивчення нового матеріалу учитель звертає увагу дітей на нові поняття і пропонує записати їх у зошити. Якщо цьому передувало пояснення, то учитель може запропонувати учням самим спробувати сформулювати визначення. Дослідник О. Т. Степаніщев запропонував декілька способів формування понять. Перший спосіб являє собою трьохетапний алгоритм роботи, який складається з 1) виокремлення істотних ознак з визначенням терміну, 2) підбір подібних, споріднених термінів для аналізу, 3) підведення споріднених термінів під ознаки терміну, що вивчається. Розглянемо цей спосіб на запропонованому О. Т. Степаніщевим прикладі терміну «демократія», ґрунтована на визнанні народу в якості джерела влади, на його праві брати участь у вирішенні державних справ і наділення громадян достатньо широким колом прав і свобод». Автор виділяє чотири істотних ознаки в цьому визначенні. Спорідненими термінами він пропонує наступні: монархія, конституційна монархія, республіка, диктатура. На думку О. Т. Степаніщева, учні, порівнюючи ці поняття, прийдуть до розуміння терміну «демократія». Автор також пропонує використати при формуванні понять таблиці (наприклад, для формування в учнів розуміння різниці між синдикатом, трестом і концерном, або між націоналізацією, конфіскацією і експропріацією). Необхідно пам'ятати, що не можна перенасичувати урок введенням нових понять. Наприклад, в 5 – 7 класах учні здатні зрозуміти і засвоїти тільки 6 – 7 понять, в 8 – 9 класах – 8 – 9, 10 – 11 класах – 10 – 12 понять.

Продуктивність формування понять буде високою за дотримання таких методичних умов: врахування ролі конкретних уявлень і типових образів, співвідношення емоційного і логічного факторів («Продаж рабів у Греції»); якомога раніше вводити термін і пояснювати його ознаки з подальшою систематизацією; теоретичні узагальнення можливі тільки на основі засвоєння фактів у їх системі та взаємозв'язку, система фактів є основою засвоєння понять. Фактичний матеріал потрібен для пояснення теоретичних положень, для переконання учнів у неминучості та об'єктивності вивчених явищ; систематизація та узагальнення фактів має відбуватися відповідно логіки розкриття понять; чітке визначення обсягу матеріалу, для

наступного доповнення його новими поняттями; теоретичні поняття повинні вводитися не ізольовано, а у зв'язку з раніше вивченими поняттями, включаючи поняття в загальну систему теоретичних знань; процес формування понять буде ефективний при активній пізнавальній діяльності учнів; засвоєння певних складних понять вимагає часу і систематичного повторення.

Найчастіше дослідники говорять про два шляхи формування понять. Перший, коли учитель фактично пояснює суть поняття, дає його визначення, і тільки потім вводить сам термін. Другий – фактично протилежний до першого. Спочатку учитель вводить термін, дає визначення і тільки потім розкриває і пояснює нове поняття, тобто індуктивний шлях – введення терміну на завершальному етапі його пояснення. Дедуктивний шлях має великі можливості, тому що потрібно підбирати факти, що найбільш яскраво втілюють конкретно-історичні прояви загальних закономірностей, єдність загального, особливого, одиничного. Для пояснення явища або процесу відбираються такі факти, що найкраще допомагають розкрити сутність явища й самі є проявом цієї сутності.

При відборі та поясненні фактів потрібно враховувати логічну структуру поняття, а також закономірність, що розкривається через ці факти, систематизувати та узагальнювати факти у логічній послідовності даної закономірності. Аналізувати фактичний матеріал з точки зору визначення можливостей яскравого та доступного пояснення дії даної закономірності: в якій темі, в якому обсязі той чи інший фактичний матеріал допомагає поясненню поняття. Поняття передбачає наявність системи суттєвих ознак, що виражають сутність явища чи процесу, отже, воно є однопорядкове із сутністю, отже, із закономірністю, що відображає найсуттєвіші зв'язки явища. Поняття виступають своєрідними вузлами пізнання одиничних подій, фактів, явищ, важливих історичних процесів і закономірностей. Необхідною умовою глибокого засвоєння понять є розкриття їх у взаємозв'язках, тобто формування системи понять. Потрібно виявити співвідношення причини і наслідків, подібності та відмінності, частини і цілого, а також розкривати ієрархію понять, групувати їх за принципом загальності та супідрядності, виділяти узагальнюючі.

Під час навчання історії дуже важливо, щоб робота над поняттями відбувалася регулярно. З цією метою можна проводити понятійні диктанти (давати або визначення, а учні повинні записати термін, або навпаки), перевіряти знання за картками, пропонувати

учням творчі завдання. Наприклад, підібрати до поняття слова, які допомагають розкрити його суть: фараон – цар, піраміда – гробниця, індульгенція – грамота, воєводство – область тощо. Як у випадку з хронологією, можна використати написання твору з включенням історичних понять. Можна поєднувати поняття з датами, що дозволяє використати завдання тестового характеру. В даному випадку можливий наступний різновид тестових завдань: у визначенні понять учням пропонується вставити пропущені слова, або дописати пропущену частину визначення. Можна запропонувати завдання на співвідношення понять і визначень. При роботі з поняттями можна використати логічні ланцюжки, які можуть показувати як розвиток історичного процесу, так і сприяти чіткому визначенню значення того або іншого поняття. Від уроку до уроку розкриваються їх нові сторони, істотні ознаки, зв'язки, співвідношення з іншими поняттями. Процес формування понять відбувається ефективно, якщо виділені учителем типові риси створюваних образів осмислюються учнями як ознаки понять. Учні легше засвоюють ознаки тих понять, які можна уявити наочно. Лише надалі вони передають їх зміст в узагальненій формі. Психологи А. З. Редько, Л. М. Кодюкова ще в 50-і рр. ХХ ст. довели, що поняття можуть засвоюватися тільки в певній послідовності від наочних уявлень – до первинних понять, від простих – до складніших; від понять, що допускають широку конкретизацію за допомогою наочного матеріалу, – до понять, які можуть бути конкретизовані тільки через інші поняття. До прийомів створення історичних уявлень відносяться опис змісту історичної картини, аналіз події або факту, сюжетна розповідь, практичні дії учнів (малювання, робота з пластиліном, виготовлення макетів). Для визначення поняття важливо відібрати суттєві ознаки. В. О. Пунський порекомендував учням наступну пам'ятку з визначення понять: 1. Знайти узагальнююче (родове) поняття. 2. Встановити особливу (видову) ознаку. 3. Скласти з цих елементів формулювання визначення. Структуру цієї останньої логічної операції роз'яснила Н. І. Запорожець. Формулюючи визначення поняття «кріпак», учні знаходять родові поняття «залежний від феодала селянин» і видова ознака «прикріплення до землі феодала». Поняття, що формуються, знаходять своє вираження у словах-термінах. Термін – початковий зміст, сутність слова. Якщо вони (терміни) означають предмети, то учитель демонструє їх зображення.

Для засвоєння історичних термінів на уроці використовується словникова робота, а також наступні способи пояснення нових термі-

нів: генетичне пояснення (за своїм походженням), наприклад: данина – давати, полюддя; пояснення етимології слова: городянин-город; географічні назви, у перекладі їх українською мовою – Месопотамія – Межиріччя, Борисфен – Дніпро, Понт Евксінський – море гостинне – Чорне море; терміни, що пояснюються походженням предметів – пістолет – м. Пістоя (Італія); пояснення через синоніми – турнір – змагання; смислове пояснення (визначення); за складом, якщо є складеними (літопис); переклад слів іноземного походження; повне пояснення термінів, зміст яких не відповідає дослівному перекладу; пояснення за допомогою синонімів. Види словникових завдань також є різноманітними: виписати із параграфу підручника усі нові слова, самостійно пояснити їх за допомогою вже відомих історичних термінів; пояснити зміст і походження народних приказок і прислів'їв на історичну тематику; підібрати крилаті вирази; підібрати до історичних термінів споріднені слова, пояснити їх та підібрати однокорінні (феод-феодал); підібрати синоніми до слів повинності – обов'язки; самостійно пояснити значення та історичне походження слів та виразів; пояснити зміст і походження крилатих слів та виразів; встановити зв'язок із конкретно-історичним змістом слова або вислову з переносним смислом в наш час або тим, що змінився (лаконічно); пояснити історичний зміст епітетів (Іван Грізний); класифікувати історичні терміни: до культури Середньовіччя, розподіливши за розділами: наука, архітектура, живопис, література; розмежувати подібні терміни – реставрація – реконструкція; назвати і пояснити декілька термінів, пов'язаних тематично (історичні терміни до історії релігії, назви архітектурних елементів); пояснити поняття, сформульовані в іноземних термінах через відповідні слова і вирази рідної мови; назвати помилки у поясненні слів та їх уживанні.

Запитання для самоконтролю:

1. Скласти графічну схему «Структура історичних знань школярів».
2. Визначити ознаки головних і неголовних фактів.
3. Проаналізувати логічний ланцюжок «факти – події – явища – процеси», дати визначення цих понять.
4. Підібрати свої приклади до названих у тексті прийомів формування понять.

Лекція 5.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ВМІНЬ УЧНІВ

Мета: ознайомити студентів із класифікацією навчальних вмінь і навичок та методикою їх формування; розкрити зміст компетентнісного підходу в навчанні історії.

Професійна спрямованість: засвоєння прийомів реалізації компетентнісного підходу на практиці, а також вміння формувати ізні види компетенцій.

Основні поняття теми: пізнавальні вміння, навички, прийом розумової діяльності, прийом навчальної роботи, спеціальні (предметні) уміння і навички, загальнонавчальні вміння і навички, навчальні пам'ятки.

План

- 5.1. Поняття про вміння в методиці навчання історії.
- 5.2. Загальна класифікація умінь.
- 5.3. Хронологічні та картографічні компетенції.

5.1. Поняття про вміння в методиці навчання історії.

У навчальній програмі для загальноосвітніх навчальних закладів підкреслюється, що комплексним показником засвоєння учнями навчального змісту програми є набуття ними ключових, галузевих та насамперед предметної історичної компетентностей, до яких належать: хронологічна – здатність орієнтуватися в історичному часі; просторова – здатність орієнтуватися в історичному просторі; інформаційна – здатність працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, виявляти та критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел; логічна – здатність визначати та застосовувати теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ, а також зіставляти різні інтерпретації цих подій та явищ; аксіологічна – здатність формулювати оцінку історичних подій та історичних постатей, суголосну до цінностей та уявлень відповідного часу чи відповідної групи людей.

Оволодіння історичним матеріалом неможливе без оволодіння певними уміннями і навичками, а також без знання основних закономірностей історичного розвитку. Уміння – це свідоме володіння будь-яким прийомом діяльності. Уміння також можна визначити

як підготовленість до свідомих і точних дій (розумових і практичних), як здатність свідомо досягати мети діяльності на основі знань, причому в ситуації, що змінюється. Уміння учнів базуються на засвоєнні певних способів навчально-пізнавальної діяльності (наприклад, складання планів, конспектів, тез на основі вивчення різних джерел знань; складання порівняльної таблиці на основі аналізу і співставлення історичних фактів тощо). Крім умінь, способи діяльності реалізуються і через набуті навички. Навички – дії, що виконуються з різним ступенем автоматизму. У навчанні історії навички входять до складу групи складних умінь і відіграють допоміжну роль (вільне читання тексту підручника, звертання до його змісту, до легенди карти, до бібліотечного каталогу).

Формування у школярів умінь відбувається в чотири етапи: формування орієнтовної основи уміння; первинне застосування операцій учнями при самостійному виконанні завдань; тренувальні завдання; застосування уміння за типом віддаленого перенесення. В першу чергу, учні знайомляться з прийомами усного викладу матеріалу, такими як, наприклад, пояснення, міркування, опис. Разом із прийомами усного викладу учитель формує в учнів уміння складати хронологічні і синхронічні таблиці, плани, працювати з картою. Велику роль у формуванні умінь відіграють спеціальні пам'ятки, в яких відображені основні положення, необхідні для розгляду або виконання певних навчальних дій.

Наприклад, опрацьовувати історичні джерела можна за спеціальним алгоритмом. Дослідниця з Північної Ірландії К. Галлагер пропонує учням під час аналізу джерела знайти відповіді на низку запитань: Хто? Хто зробив чи написав це? Яку посаду він/вона обіймає, яке займає становище? Що? Про що воно нам розповідає? Про що воно нам не розповідає? Коли? Коли це було написано? Який історичний контекст? Які особливості того періоду або ідеї могли вплинути на автора? Де? Де ці події мали місце або чого вони стосуються? Чому? Чому це було зроблено чи написано? Чи існувала якась конкретна причина? Чи можна розкрити цю причину шляхом визначення, на яку аудиторію розрахована робота; аналізу мови та стилю, які були використані у роботі; читання між рядків? Як? Яким чином воно було побудоване чи зведене разом? Як його можна порівняти з іншими доступними джерелами?

Уміння відіграють важливу роль при вивченні теоретичного змісту історичного матеріалу. Так, наприклад, П. В. Гора теоретич-

ний зміст навчального історичного матеріалу розподілив на: історичні поняття різного ступеню узагальнення; істотні причинно-наслідкові історичні зв'язки; закономірності суспільного розвитку; теоретичні висновки. Фактично йдеться про уміння і навички роботи з історичним матеріалом. В усному викладі теоретичного матеріалу використовуються в основному три прийоми: пояснення, міркування, характеристика. За допомогою пояснення учитель виділяє, розглядає й аргументує істотні ознаки історичних подій, явищ і процесів, розкриває зв'язки й закономірності, роз'яснює причини, наслідки та їх значення. Пояснення завжди виступає у вигляді логічної послідовності, тому в ньому використовуються наступні союзи: тому; оскільки; тому, що; внаслідок того, що. З цього видно, що цей прийом складається з двох частин – того, що пояснюється, разом з тим, чим пояснюється, є найбільш доступним, тому що повідомляє суть подій і явищ, що вивчаються, їх зв'язків, в готовому, обов'язково роз'ясненому вигляді. У цьому можна побачити і недолік. У даному випадку пізнавальна діяльність учнів обмежена, тому що їм достатньо тільки зрозуміти і запам'ятати. Щоб поступово навчити учнів правильно осмислювати теоретичний зміст навчального матеріалу, необхідно разом з поясненням застосовувати прийом міркування. Міркування, як навчальний прийом розповіді, включає ланцюжок висновків або суджень, що розкривають сутність події або явища. Але порівняно з поясненням воно дозволяє учителю показати хід своїх роздумів, познайомити учнів з прийомом аналізу фактів. Окрім пояснення і міркування застосовують узагальнювальну та образну характеристики. Прийом узагальнювальної характеристики учитель використовує у випадку, якщо необхідно викласти істотні ознаки, зв'язки і співвідношення, показати роль і значення найважливіших історичних фактів. Зміст понять подається дуже стисло, у вигляді простого переліку суттєвих ознак. Щодо образної характеристики, то вона частіше використовується при викладі типових рис видатних історичних особистостей. На думку експертів Ради Європи, в шкільних курсах історії актуально формувати наступні уміння: знаходити, трактувати і аналізувати різні види інформації і свідчень; формулювати коректні питання і приходити до відповідальних збалансованих рішень; бачити інші точки зору, визнавати і приймати цю відмінність; відділяти історичний факт від його інтерпретації; критично оцінювати історичні явища; формулювати незалежні і зважені

судження, робити обґрунтовані висновки на основі аналізу наявних свідчень і вивчення широкого спектру точок зору; оцінювати різні версії думки про історичні події, що сталися, визнаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними, пояснювати причини такої необ'єктивності. Таким чином, формування спеціальних історичних умінь учнів є неодмінною умовою формування усебічно розвиненої особи і свідчить про рівень їх історичних знань. Підводячи підсумок, необхідно підкреслити, що процес формування історичних знань є взаємозв'язком історичних уявлень, понять, закономірностей історичного розвитку і способів роботи з історичним матеріалом. Здатність школярів не просто відтворювати навчальний матеріал, а розуміти його суть, закономірність розвитку історичних процесів дозволяє стверджувати, що процес формування знань досяг максимального рівня.

5.2. Загальна класифікація умінь.

Які вміння формуються в процесі навчання? Формування уміння планування навчальної праці відбувається за таким порядком: усвідомлення навчального завдання; визначення мети; вибір раціонального й оптимального шляху її досягнення; визначення послідовності та тривалості етапів діяльності; побудова моделі (алгоритму) діяльності; планування на день, тиждень, місяць. Уміння організації своєї навчальної діяльності передбачає виконання таких дій: організація робочого місця в класі – наявність і стан навчальних засобів, їх раціональне розміщення, створення сприятливих санітарно-гігієнічних умов; організація режиму роботи; організація домашньої самостійної роботи, визначення порядку і способів розумових дій. Уміння сприйняття інформації, робота з різними джерелами інформації (комунікативні): читання, робота з книгою, конспектування; бібліографічний пошук, робота з довідниками, словниками; слухання, запис почутого; уважне сприйняття інформації, управління увагою; спостереження; запам'ятовування; уміння роботи з комп'ютером. Уміння розумової діяльності: осмислення навчального матеріалу, виділення головного; аналіз і синтез; абстрагування і конкретизація; індукція-дедукція; класифікація, узагальнення, систематизація доказів; побудова розповіді, відповіді, доповіді, аргументація; формулювання висновків; написання історичних творів; вирішення проблемних задач. Уміння оцінки й осмислення наслідків своїх дій:

самоконтроль і взаємоконтроль результатів навчальної діяльності; оцінка правильності викладу, рішення; оцінка різних сторін явищ: економічної, екологічної, естетичної, етичної; уміння перевірити правильність і глибину теоретичних знань, практичних навичок; рефлексивний аналіз. Для засвоєння історичних знань учням необхідно оволодіти також деякими специфічними вміннями, а саме: оцінювати історичні події, факти, діяльність видатних осіб, керуючись при цьому національними інтересами та загальнолюдськими цінностями.

Формування вмінь проходить через ряд етапів. На початковому етапі школярі вперше отримують знання про нові для них способи навчальної діяльності: а) про її мету; б) про зміст способів навчальної роботи, про порядок її виконання. Узагальнені знання про способи діяльності часто фіксуються у вигляді пам'яток, логічних схем із переліком необхідних для виконання дій. На проміжному етапі знайомий прийом навчальної роботи знаходить застосування в нових умовах: за умови засвоєння якісно нового історичного матеріалу або джерела знань, якщо перед учнями ставляться принципово нові завдання. На завершальному етапі засвоюють усі дії, що складають спосіб діяльності, внаслідок їх багаторазового повторення і свідомого застосування під час роботи над історичним матеріалом більш складного характеру (наприклад, порівняння предметів матеріальної культури, потім окремих однорідних подій, суспільних явищ, тривалих у часі процесів). Окремі вміння можуть бути засвоєні впродовж одного навчального року (наприклад, застосовувати «зворотній відлік часу» – до Різдва Христова, скласти хронологічну чи синхроністичну таблицю). Формування інших умінь (виділяти головне і суттєве, скласти план, конспект тощо) вимагає тривалого часу.

Оволодіння навчальними навичками є запорукою формування в учнів якостей успішної людини. Тому учням варто ознайомитися також із пам'яткою «Золоті правила уроку»: знання здобувай переважно на уроці; не можна залишати нічого не зрозумілого, недовивченого на уроці; на уроці має бути повне напруження сил і концентрація уваги; розвивай на уроці мислення, пам'ять, спостережливість, уміння конспектувати; будь самостійним, не заучуй, а відкривай для себе нові істини; не втрачай на уроках жодної хвилини, втрачені хвилини спричиняють втрату годин, днів, місяців, років; оволодівай знаннями, це зробить тебе сильним, впевненим у собі, здатним долати значні перешкоди.

5.3. Хронологічні та картографічні компетенції.

Важливе місце в навчанні історії посідають уміння локалізувати факти в часі і просторі. Неможливо вивчати історичні події поза часом і простором. Локалізація в часі виконує важливу роль у вивченні історії. Локалізація історичних фактів і вивчення хронології в школі дозволяє привести в систему усі історичні факти, що вивчаються, систематизувати їх, зв'язати між собою і дати характеристику окремих періодів в процесі історичного розвитку. Кожна історична епоха і період мають деякі загальні риси і навіть не знаючи подробиць сутності факту, але, знаючи події того часу, можна відновити історичний факт. Обов'язкова локалізація в часі не означає обов'язкового заучування усіх історичних фактів і дат, включених в курс історії. Залежно від значення усі історичні дати можна поділити на чотири великих групи: 1) події всесвітнього значення або глобальні історичні події; 2) періодизація історії (первісне суспільство, стародавній світ, середні віки, Новий час і новітній час); 3) орієнтування в історичних подіях (наприклад, датування подорожей Колумба допомагає зрозуміти значення Великих географічних відкриттів); 4) хронологія приватного історичного характеру (наприклад, роки життя видатних історичних діячів). Виходячи з цього, обов'язковими для запам'ятовування є дати перших двох груп. Дати третьої і четвертої груп мають фактично другорядне значення і виконують додаткову роль.

Типові уявлення молодших школярів про історичний час мають певні особливості. За спостереженнями психологів, підтверджених практикою вчителів, що працюють у 5 – 7 класах, сприйняття часу – є одним із складних завдань для дітей 7 – 10-літнього віку, оскільки їх власний життєвий досвід незрівняний ні кількісно, ні якісно з багатовіковою історією людства. На цій підставі методисти рекомендують починати роботу над хронологічними поданнями молодшим школярам з емоційно-видовищної презентації головних властивостей історичного часу. Наприклад, К. Ліндерберг у книзі «Навчання історії», запропонував створити на уроці відчуття віддаленості давніх культур, пояснюючи хронологічну віддаленість на близьких для дітей прикладах. Той же німецький педагог К. Лінденберг радив: «Якщо ж весь клас стане в ряд і кожного учня уявити як одне покоління, то 33 учня дозволять нам зробити подорож назад саме на тисячоліття.

У радянській методиці також існувало кілька рекомендацій з формування в молодших школярів уявлень про лінійність, незворот-

ність, значну тривалість історичного часу. Це і малювання в робочих зошитах «річки» Історії з умовними датами-корабликами, що пливають в одному напрямку; складання ілюстрованої «стрічки часу» на довгому аркуші ватману з цифровим позначенням століть і силуетних аплікацій найбільш яскравих фактів; синхроністичні комплекси, що відображають події, які відбувалися в той самий час у різних частинах земної кулі. Все ж таки першочергове значення в роботі з хронологією має усвідомлене запам'ятовування дат. Усвідомлення дати є кращим способом боротьби проти механічного зазубрювання хронології. Г. І. Годер створив систему роботи з історичними датами на матеріалі курсу історії Стародавнього світу. Його система базується на завданнях і вправах зі стрічкою часу. Всі завдання можна звести до наступних типів: на визначення тривалості історичних подій; на встановлення часових зв'язків між подіями; на виявлення синхронності історичних подій. Г. І. Годер реалізував систему роботи зі стрічкою часу в «Робочих зошитах з історії Стародавнього світу», в збірнику завдань «Пізнавальні завдання і задачі з історії стародавнього світу» (М., 1996). До першого типу завдань відносяться такі: Коли Ісус Христос прийняв мученицьку смерть? Скільки років прожив історик Тит Лівій? До другого типу відноситься завдання: Про які часи розповідає історик Тацит? До третього типу відноситься завдання: Чи міг милуватися Хаммурапі руїнами Ніневії? Всі ці завдання вирішуються з використанням стрічки часу як наочного засобу. Паралельно з формуванням елементарних знань про основні властивості історичного часу на перших уроках пропедевтики починається ознайомлення школярів з основними хронологічними поняттями: одиниці часу (рік, століття, тисячоліття), високосний рік, ера, календар, епоха, наша ера, час до нашої ери. Надалі, на уроках з історії Стародавнього світу, Середніх віків і стародавньої вітчизняної історії нові поняття конкретизуються й застосовуються при вирішенні хронологічних завдань.

Вимір часу для молодших школярів представляє певні труднощі. Зазвичай учитель намагається співвіднести вже відомі учням дати з їх життям. Проте таким чином вивчення хронології охоплює лише невеликий період часу. Тому тут учителеві допоможе стрічка часу. Стрічка часу – це пряма лінія, розділена на рівні відрізки, що означають певну кількість років. Засвоєння можна розпочати з десятиліття (це вік дітей). Потім переходимо до пояснення століття

(віки). Розповідаємо, як визначити століття. Якщо в чотиризначному числі після перших двох цифр йдуть нулі, то перші цифри означатимуть століття, наприклад, 1300 рік – XIII століття, але якщо на місці нулів буде будь-яка інша цифра, це означає, що йде наступне століття. Наприклад, 1301 рік – XIV століття. Також визначаються століття в тризначних датах. Для більшого розуміння можна скласти таблицю, в якій будуть вказані роки певних віків. Наприклад, IX століття – 801–900 рр., X століття – 901–1000 р. У рамках формування уявлення про час пояснюємо ділення століття на першу і другу половину, на третини і чверті століття, а також пояснюємо такі поняття як початок і кінець століття, 10-і, 20-ті роки. Початковий момент системи літочислення, а також сама система літочислення називається ерою, наприклад, християнська або нова (наша) ера. Ерою називають також великий історичний період, а сам рахунок років – літочисленням. Вивчаючи Стародавній Єгипет, учням необхідно пояснити зворотний рахунок років в історії. Зворотний рахунок – це одна з умовностей, про яку свого часу домовилися люди. За візантійською вірою, створення світу відбулося за 5508 років від Різдва Христового. Якщо додати минулі з того часу роки, то виходить незручна цифра. Отже, рахунок потрібно вести не від наших днів, а від якогось постійного року. Необхідно відзначити, що в різний час люди вели літочислення від різних історичних подій. Наприклад, від створення світу, від олімпійських ігор, від заснування Риму. Окрім лінії часу є ще ретрограма. Замість того, щоб починати з минулого і рухатися вперед, ми вибираємо будь-яку точку і йдемо назад, тобто це лінія часу навпаки. Щоб зробити розповідь цікавішою, можна демонструвати зміни часу на прикладі машин, будинків (використати прийом порівняння). Наприклад: ретрограма – двадцяте століття. Матеріали: картки з датами або список ключових дат, які можна використати в ретрограмі, чи мотузка з білизняними прищипками. Складання ретрограми відбувається у такому порядку: позначте сьогоднішній день, відміряйте кроками і позначте різні події, починаючи з року власного народження, дати народження батьків, дідусів, бабусь. Визначте, які події двадцятого століття були ключовими. Помістіть їх на ретрограму. Позначте ключові події на ретрограмі.

Які ж існують прийоми роботи з хронологією? Під час вивчення нового матеріалу учитель фіксує увагу учнів на найбільш важливих історичних фактах. Наприклад, просить їх запам'ятати, пропонує

записати в зошит, зв'язати дату зі століттям, його частиною, з раніше засвоєною датою за допомогою вирішення хронологічних завдань. Важливу роль у формуванні і закріпленні уявлень відіграє складання і ведення учнями хронологічних таблиць. Для цього в кінці учнівського зошита відводиться 4-6 сторінок. Угорі першої зі сторінок записується назва «Хронологічна таблиця». Кожна сторінка цієї таблиці ділиться в співвідношенні $\frac{1}{4}:\frac{3}{4}$. У вузькій частині записують дати, в широкій – події. Вважається, що ведення хронологічних таблиць є доцільним, навіть якщо вони є в підручнику. При підготовці до уроків повторення, залікових уроків, до хронологічних диктантів учням зручніше повторювати за допомогою таблиць. У зв'язку з цим учитель повинен познайомити учнів з прийомами раціонального повторення. Є два способи. Перший – аркушем паперу або зошитом закривається дата, а учень, читаючи записану подію, намагається згадати дату. Коли усі дати таким чином засвоєні, можна скористатися іншим способом. Закрити назви подій і за датах згадати їх. Ураховуючи той факт, що в 9 – 11 класах кількість дат збільшується, деякі учителі радять учням не вести хронологічні таблиці, а записувати дати в конспект. Для зручності їх вивчення, доцільно дати, необхідні для запам'ятовування, виділяти іншим кольором, наприклад, червоним або виносити їх на поля зошита навпроти записаного тексту. У роботі з хронологічним матеріалом важливо задіяти на уроці дошку. Уважається, що на кожному уроці на дошці має бути присутнім певний мінімум знань: назва теми, її план, список історичних дат і понять, імена історичних діячів з роками їх життя або діяльності, запитання і завдання для учнів. Із точки зору розміщення дат і понять доцільним є хронологію записувати в лівій частині дошки, а поняття – в правій. Під час вивчення хронології в школі вчитель повинен створювати такі навчальні ситуації, за яких учні краще розумітимуть процеси, що відбувалися, а також співвідноситимуть події в різних країнах. Тому на уроках історії доцільно пропонувати учням завдання співвіднести дати з періодами, прийоми логічного запам'ятовування дат, рішення хронологічних завдань, встановлення синхронних зв'язків між типовими подіями, які проходили в різних країнах, складання логічно закінчених комплексів, які допомагають простежити розвиток будь-якого процесу, складання хронологічних таблиць, розташування подій за схемою «раніше і пізніше». Розглянемо ці прийоми на прикладах.

Приклад стандартних хронологічних завдань: «У 1918 р. була утворена Незалежна польська держава. Через 8 років в ній відбувся державний переворот. У якому році він був»? Або «У якому році сталася подія, якщо це сталося ... років тому?», «На скільки років одна подія відбулася раніше/пізніше за іншу?», «Скільки років тривала»? Стандартні хронологічні задачі містять такі завдання: правило встановлення співвідношення рік – століття – тисячоліття – аналогія з годинником: 11 годин 17 хвилин – 12-та година; вправи на визначення століття: 1, 99, 100, 1000, 1001, 1399, 1400, 1401; підбір дат, що відносяться до вказаного століття; на співставлення пар дат, що відносяться до одного століття. Позначення подій різних епох на лінії часу (аналогія з термометром та зворотніми числами в математиці).

Існують нестандартні хронологічні завдання. Наприклад, «Олександр Македонський народився в 105 рік Олімпіади. У якому році за християнським календарем це було»? Можна також вирішувати хронологічні рівняння. Для розуміння перебігу історичних процесів, як і для перевірки знань, можна використати певну групу дат для написання короткого твору або усної розповіді з певної теми. Для цього на дошці учитель записує найбільш важливі історичні дати, але не називає події. На основі цього визначається тема для твору. Наприклад, написати твір на тему «Варвари Перемогли Рим», використовуючи дати: 330 р., 395 р., 410 р., 476 р. (330 р. – перенесення столиці з Риму в Константинополь, 395 р. – розподіл Римської імперії на Західну і Східну, 410 р. – захоплення готами Риму, 476 р. – падіння Західної Римської імперії). Хронологічні твори можна диференціювати за рівнем складності. Наприклад, збільшуючи або зменшуючи кількість дат, поєднуючи з датами поняття, географічні назви, імена історичних осіб. Нестандартними вважають також хронологічні задачі: тести на перевірку засвоєння дат і подій; тести з вибором відповіді на перевірку вмінь встановлювати синхронність фактів, співвідносити їх з певним періодом історичного розвитку; тести на встановлення відповідності; тести на групування хронологічної інформації для розвитку і перевірки вмінь співвідносити історичні факти з певним періодом; тести з обмеженнями на відповідь на перевірку засвоєння дат і подій; тести на виключення зайвого та продовження ряду в заданій послідовності для розвитку вмінь логічно розмірковувати на основі знання дат і сутності історичних фактів.

Наступним прийомом навчання є складання хронік і таблиць історичних подій. Хроніки складаються за принципом: дата – подія, нова дата – нова подія. Наприклад, «Хроніка експансії Риму», «Хроніка монголо- татарського нашествия», «Хроніка Другої світової війни». Можна також проводити роботу з систематизації дат відповідно до періодизації різних часових відрізків історії. Під час навчання історії важливу роль має складання синхронічних таблиць. Із їх допомогою досягається ефективно логічне повторення історичних дат і подій шляхом їх порівняння, забезпечується аналіз однорідних подій за часом виникнення і тривалістю, створюються умови для пошуку закономірностей й особливостей історичного розвитку різних країн, регіонів, народів. На уроках можуть використовуватися два види синхронізації: 1) за датами, 2) за подіями. У першому випадку можна побачити, що із-за нерівномірності історичного розвитку події в різних країнах можуть бути різними. Використання такого виду синхронізації доцільно, якщо необхідно показати нерівномірність розвитку історичних подій. У випадку, якщо учителю необхідно показати загальні закономірності, які знаходяться в основі розвитку людського суспільства, краще використати синхронізацію подій.

Важливу роль в роботі з хронологічним матеріалом відіграє його закріплення і перевірка. Для перевірки знань у молодших і середніх класах можна використати картки, на яких великими цифрами записані дати (обов'язкові для запам'ятовування). Учитель показує картку – учень називає подію. Ще однією формою перевірки знань хронології є проведення хронологічних диктантів. Обов'язковою умовою проведення такого виду роботи є запис дат на дошці, на аркушах (картках) або спеціальному плакаті. Це пов'язано з особливостями зорового сприйняття історичних дат учнями. Існує три типи хронологічних диктантів: 1) демонструється картка з датою – учні повинні записати або назвати подію, 2) називається подія – учням пропонується назвати або записати дату, 3) завдання комбінуються – називаються то дати, то події.

Необхідно відзначити декілька способів запам'ятовування дат. Свідоме (логічне) запам'ятовування хронології досягається за умови використання таких прийомів: 1) Ведення відліку від будь-якої круглої дати. 2) Запис історичних подій, які відбувалися в один і той же час, попарно. 3) Об'єднання в пари історичних подій, які відбувалися через 1, 10, 100, 200 років. 4) Визначення однієї з дат тривалої історичної події, використовуючи знання про її тривалість.

5) Асоціативні способи запам'ятовування історичних дат. По-перше, наявність в історичних датах нулів. Наприклад, 800 р. – коронація Карла Великого, 1700 р. – початок Північної війни. По-друге, наявність в історичних датах двох однакових чисел, які розташовані поруч. Наприклад, 988 р. – початок поширення християнства у східних слов'ян, 1399 р. – битва війська Вітовта з татарами на р. Ворсклі, 1445 р. – виникнення книгодрукування, 1772 р. – перший розділ Речі Посполитої. По-третє, наявності в історичних датах чисел, які в прямому і зворотному напрямі читаються однаково. Наприклад, 1881 р. – убивство народовольцями царя Олександра II.

О. Ю. Стрелова запропонувала варіанти тестів на хронологію звикористанням стрічок часу. До переліку таких тестів вона відносить наступні: хронологічні рівняння, що нагадують складні арифметичні приклади з додаванням і відніманням дат, хронологічні рівняння зі знаками рівності, тотожності, аналогії, протилежності, хронологічні тести співвіднесення року зі століттям, тести з вибором дати з декількох запропонованих, тести на встановлення відповідності, завдання на виключення зайвої дати з переліку, завдання на визначення послідовності, завдання, які знайомлять зі стародавніми календарями та нехристиянськими системами літочислення. Ефективним засобом формування хронологічних знань і вмінь, а також їхньої діагностики є ігри з правилами на хронологічному матеріалі: чайндати, доміно, лото, кросворди, розробки яких можна знайти в посібнику Г. Кулагіної «Сто ігор з історії» і за аналогією скласти самому на актуальному навчальному матеріалі. Розміщення подій за схемою: раніше – пізніше, так званий «логічний ряд»; дата, подія, осмислення. Учням пропонується запам'ятати не тільки точні дати подій, але й спрямованість ходу історії, що витікає з цих подій.

На уроках історії доцільно використовувати такі види хронологічних записів: хронологічні таблиці – сітка дат і подій; тематичні хронологічні таблиці, присвячені окремим проблемам історичного минулого або періодам суспільного розвитку; календарі історичних подій, що в деталях відтворюють хроніку найважливіших подій, підкреслюють їх динамізм, швидкість і напруженість дій їх учасників. У цих таблицях факт фіксується з точністю днів, годин, хвилин; хронотоп – таблиця, в якій головна увага приділяється часові і місцю вивчених подій, його доцільно використовувати при визначенні масштабів історичних подій, їх типовості та закономірності.

Синхроністичні таблиці фіксують найбільш важливі події і явища, що відбувалися в різних країнах приблизно в один і той же час; текстові порівняльно-узагальнюючі та синхроністичні таблиці (складаються за окремими періодами); схеми – ланцюжки складають із дат і подій, що привели безпосередньо до визначного факту в історії, а також етапи, віхи становлення певного історичного феномену; кругові схеми фіксують часові межі історичних подій, про періодизацію яких в науці існують різні точки зору.

Продовжимо перелік правил запам'ятовування хронології: перш ніж запам'ятати дату події, учень повинен дуже добре уявити саму подію; будь-яка дата добре запам'ятовується тільки у випадку, якщо учень, знаючи одну подію, добре уявляє попередні події; дати історичних подій потрібно уявляти більш «одягнутими», тобто подавати про них якомога більше додаткової інформації; більшість подій неможливо помістити у межі одного року, тому потрібно їх позначати першим і останнім роками; учні повинні навчитися відчувати конкретний історичний час і місце історичних подій у ньому; хронологія засвоюється краще, коли вивчається всередині встановлених у науці історичних періодів; дієвим прийомом осмисленого вивчення дат є ведення хронологічних таблиць з ключових питань історичного періоду.

Одним з найважливіших завдань загальної середньої освіти є формування картографічної грамотності учнів. Історія суспільства розвивається не тільки у часі, але й у просторі, тобто на визначеній частині земної поверхні, серед певних природних умов. Географічне середовище є однією з постійних необхідних умов, які прискорюють або уповільнюють розвиток суспільства. Серед умовно-графічних засобів карти допомагають учням конкретніше уявити місце й умови дії історичних подій. Користуючись умовними географічними позначеннями, учні вчаться уявляти клімат і природу країни, визначати вигідність чи невигідність географічного положення країни за певних історичних умов, встановлювати вплив природних умов на господарство, побут населення тощо за даного рівня розвитку продуктивних сил і суспільних відносин. Пов'язуючи географічні пункти або певну територію з відповідними історичними подіями, учні вчаться уявляти просторове розміщення історичних сил, що борються, динаміку територіальних змін тієї чи іншої держави в певний історичний період.

Історична карта – графічне, умовне, побудоване на географічній основі зображення історичної події або історичного періоду у просторі. Карта надає відомості про просторове розміщення історичних подій, локалізує їх та конкретизує в умовній формі уявлення про місце, де відбувалася подія. Карта точно відображає географічне середовище та історичні обставини, у яких вони відбувалися. Карта може сама по собі бути джерелом нових знань, «багатим архівом» історичних матеріалів. Окрім об'єкту пізнання, вона може виступати засобом розвитку розумових здібностей учнів. За думкою відомого радянського методиста П. В. Гори, у роботі вчителя історії має бути правилом: жодного уроку без карти або без інших картографічних засобів. Н. А. Аппарович та Д. І. Полторак зазначили, що можна без перебільшення сказати, що з наочних посібників з історії – карта – найголовніший: без інших засобів цей предмет вивчати важко, без карти – неможливо.

Дуже важливо при вивченні історії мати уявлення про характер місцевості, клімат, наявність річок, озер і морів, шляхів сполучення, корисних копалин. Віднесення подій до конкретного простору і опис географічного середовища, в якому воно відбувалося, називається локалізацією. Основним засобом формування просторових уявлень є історичні карти. Вони відрізняються від географічних карт тим, що вони містять мінімум географічної інформації і концентрують увагу учнів на подіях соціально-економічного, політичного і культурного розвитку суспільства. Усі історичні карти підрозділяються на види: оглядові (загальні) історичні карти, тематичні, карти-плани і карти-схеми. Оглядові (загальні) карти містять невеликий об'єм інформації, як правило, в основу такої карти кладеться розвиток якогось історичного процесу. Наприклад, «Європа в XVII ст.». На відміну від загальних, тематичні карти присвячені вивченню локалізованих на певній території головних подій і явищ. Наприклад, «Селянська війна в Німеччині», «Завоювання Олександра Македонського». Для вивчення конкретних подій використовується такий різновид тематичних карт, як карти-плани і карти-схеми (наприклад, карта-план битви під Берестечком 18-30 червня 1651 р., карта-схема «Сталінградська битва»). На схематичних картах є стрілки, умовні позначення, а карта-план містить малюнки (нагадують аплікації). Частіше такий вид карт використовується в поєднанні із загальноісторичними або тематичними картами. карти-схеми допомагають розкрити внутрішні

зв'язки історичних подій і явищ. Ці карти на фізико-географічній основі відтворюють схематично, у спрощено-узагальненому вигляді яку-небудь одну подію чи явище. Маються на увазі, наприклад, карти-схеми: «Грюнвальдська битва 1410 р.», «Козацьке повстання 1625 р. під проводом М. Жмайла» тощо. Можуть бути також саморобні карти-схеми краєзнавчого характеру, наприклад місця появи мануфактур, набігів монголо-татар і битв з ними, партизанських дій.

Робота з контурною картою (це графічне відображення подій) повинна проходити систематично. Розпочинати роботу з контурною картою необхідно на уроці, пояснюючи учнем незрозумілі моменти. Потрібно пояснити школярам, що малювати на контурних картах краще кольоровими олівцями, а писати простими. Можна застосовувати крейдяні контурні карти, які учитель малює на шкільній дошці і під час вивчення нового матеріалу заповнює (бажано кольоровою крейдою), синхронно з дітьми, які малюють в зошитах. Прийом «оживлення карт» шляхом прикріплення аплікацій, стрілок, умовних знаків, стрілочок сприяє закріпленню картографічних умінь. Необхідно пам'ятати, що картографічні посібники виступають не лише як засоби локалізації в просторі історичних явищ, вони є джерелом знань про історичні та географічні явища на певній території, чуттєвою опорою оволодіння і усвідомлення зв'язків між історичними фактами, що вивчаються, і можуть служити засобом узагальнення нового історичного матеріалу, засобом закріплення і перевірки знань учня. Тому карта має бути присутньою на кожному уроці і відповідати темі уроку.

Існують вимоги до картографічних знань і умінь учнів. Так, до кінця 6 класу школярі повинні знати: 1) що назва карти вказує на тему, на її основний зміст; 2) що тематичні історичні карти «накладаються» на географічний «фон»; 3) що історичні карти розповідають про минуле; 4) що події, які змінили одна одну, можуть зображатися на одній історичній карті, причому послідовність в часі передається як сусідство в просторі; 5) що умовні знаки розшифровуються в легенді карти. Картографічні вміння школярів: 1) пізнавати і називати зображений на карті географічний простір; 2) сприймати масштаб; 3) порівнювати відстань на карті з відомими відстанями; 4) порівнювати розміри територій, зображених на карті, з відомими величинами (більше або менше, ніж Україна); 5) правильно читати інформацію, що міститься в легенді, і відтворювати її вербально;

б) знаходити на карті і називати включені в легенду знаки; 7) знаходити зображену на невеликій карті територію на картах, що охоплюють більший простір; 8) передавати зміст карти усно і графічними засобами. Таким чином, використання на уроках карт дозволяє не лише отримати нові знання, але і закріпити і перевірити вже наявні. Використання карти є обов'язковим методичним забезпеченням уроків історії в школі. При роботі з картами варто врахувати, що учням буває складно співвіднести оглядову і тематичну карти. Тому на уроці на початку вивчення теми доцільно мати дві карти, що показують місце розташування того чи іншого об'єкта (держави) на загальній карті, наприклад, карті світу, а потім уже на тематичній. Застосування карт можна поєднувати з використанням інших видів наочності, наприклад, аплікацій. Щоб створити уявлення про простір і місце розташування країни на карті земної кулі, застосовують одночасно історичну і географічну (фізичну) карти або загальну і тематичну. На них вміщено один і той самий об'єкт, але зображено його у різних масштабах. Навчання може йти від одиничного до загального чи від загального до одиничного. У першому випадку вчитель демонструє історичну карту (одиничне), потім по конфігурації суші і морів, контурах берегової лінії, напрямках річок учні знаходять ту саму територію на фізичній карті півкуль (загальне). Учні переконуються, що на історичній карті відображена менша частина земної поверхні. Її обрис крейдою вчитель наносить на фізичну карту, і учні ще раз порівнюють положення рік, морів з контурами історичної карти.

У іншому випадку вчитель демонструє, наприклад, карту «Стародавні держави світу» (оглядова). Потім за допомогою крейди виділяє на ній місце розташування Стародавнього Єгипту у вигляді трикутника (одиничне). Цей район земної кулі можна збільшити. Для закріплення отриманих знань можна проводити гру «Хто швидше збере карту» (за принципом збору малюнку з дитячих кубиків). Учні надається карта Стародавнього Єгипту, розрізана на частини у вигляді квадратів. Як показує практика, йому буде потрібно близько чотирьох хвилин, щоб зібрати таку карту. Потім дається завдання визначити, як можна потрапити з рідного міста в сучасний Єгипет (прийом подорожі). На уроці «Природа і життя жителів Стародавнього Єгипту» історична карта, зміст підручника допомагають учням усвідомити особливості природно-географічного середовища, виявити сприятливі і несприятливі умови для землеробства.

Молоді вчителі та учні мають пам'ятати певні правила роботи з картою: стійте праворуч від карти, указку тримайте у лівій руці; показуючи на карті населений пункт, торкніться кінцем указки до відповідної крапки і назвіть орієнтири: «Афіни розташовані в західній частині області Аттика, на південному сході Середньої Греції»; показуючи державу, проводьте по карті указкою відповідну лінію і називайте орієнтири: «Кордони Перського царства наприкінці VI – на початку V століття до н.е. простиралися від ріки Інд на сході до Єгипту й Егейського моря на заході»; як орієнтири використовуйте знайомі географічні об'єкти (гори, ріки, моря), а також історико-географічні позначення (міста, держави); річки показуйте від витoku до гирла; показуючи на карті об'єкти, говоріть «північніше», «південніше», «на захід», «на схід». Уникайте слів «вище», «нижче», «справа», «зліва».

Загальні правила використання історичної карти в навчанні можуть бути зведені до таких положень: жодного уроку історії без карти чи інших картографічних засобів; використання карти доцільне і необхідне на всіх етапах навчання: при вивченні нової теми, при закріпленні й узагальненні вивченого матеріалу, при перевірці знань і умінь школярів; паралельно з формуванням знань на основі карти треба навчати школярів прийомам навчальної роботи з різними типами картографічних посібників; при переході від однієї карти до іншої забезпечується наступність між ними або співвіднесення із загальною картою, чи характеристикою їхніх часових відносин; робота з настінною і настільною картами по можливості ведеться паралельно і скоординовано; постійним компонентом домашніх завдань з історії є робота школярів з контурною картою над питаннями нової навчальної теми.

Практика показує, що на засвоєння учнями підготовчих умінь та навичок роботи з картою на уроках історії достатньо 10 – 15 уроків у 6 класі. Це обумовлено легкістю навчального матеріалу, певними знаннями та досвідом, які вже мають учні з 5 класу, а також тим фактом, що їх формування на уроках історії, в основному, збігається у часі з аналогічною роботою на уроках географії. Під час роботи з легендою карти, з метою поглиблення знань учнів та розширення практики, доцільно використовувати нескладні творчі завдання. Наприклад, вигадати умовний знак, яким можна позначити подію, для якої не існує умовного знака. При цьому необхідно дотриматися таких вимог: умовний знак повинен бути графічно простим; легко

упізнаватися і передавати суть явища (події). Іншим творчим завданням є завдання на вдосконалення наявних умовних знаків. Це можна виконати наступним чином: учитель просить подивитися у легенді, як позначаються місця битв; знайти на карті місце будь-якої битви; дати відповідь на запитання: хто у цій битві переміг? На третє запитання учні відповісти не можуть, тому що умовний знак не передає цієї інформації. Вчитель називає учням переможця у битві і пропонує так вдосконалити умовний знак, щоб він вказував не тільки місце і дату битви, а й переможця.

Програма з історії вимагає, щоб учні знали певний перелік історико-географічних об'єктів (номенклатуру). Для її засвоєння учнями історики можуть скористатися традиційними географічними прийомами: опитування учнів біля карти, нанесення географічних об'єктів на контурну карту, контроль знань у вигляді «числового диктанту» (він не вимагає багато часу і дозволяє перевірити знання всіх учнів). Для проведення «числового диктанту» читель ще до уроку записує на дошці у стовпчик означену програмою до даної теми номенклатуру. Кожний історико-географічний об'єкт має порядковий номер. Вчитель мовчки, повільно (10 – 15 секунд на об'єкт) показує на карті об'єкти, але не у тому порядку, в якому вони записані на дошці. Учні на вузькій смужці паперу пишуть тільки номер об'єкта, який показує вчитель. Відповіді учнів мають такий вигляд: 3802146579. Вчитель (або учень), маючи правильні відповіді-ключі, може швидко перевірити диктант.

Основні картоописові вміння. Хоча методика формування картоописових умінь має свою специфіку, загальна схема їх формування повинна включати у себе чотири основних етапи, а саме: 1) осмислення значення, складу, практичних та розумових дій, що складають вміння; 2) первинне виконання вміння; 3) виконання тренувальних вправ на виконавському рівні; 4) набуття досвіду використання прийому в нових умовах. В умовах компетентісно орієнтованого навчання історії формування просторової компетентності набуває першочергового значення, адже історія – єдиний шкільний предмет, у процесі вивчення якого події розглядаються і в часі, і в просторі. На перевірку просторової компетентності та картографічних умінь спрямоване перше завдання контрольних робіт. Варто зазначити, що основну групу таких умінь складають вміння, в основі яких лежать інтелектуальні операції, що дають змогу бачити за умовно-площинними зображення-

ми історичні факти, події та явища. Набувши цих умінь, учні зможуть встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, визначати тенденції розвитку, тобто здатні використовувати карту для реконструкції та пояснення історичного процесу. Для старшої школи вони такі: аналізувати інформацію карти як джерело знань про геополітичні інтереси країн у конкретно-історичний період; аналізувати карту як джерело інформації про основні тенденції розвитку міжнародних відносин та місця в них України; на основі карти пояснювати причинно-наслідкові та інші зв'язки між подіями і явищами, характеризувати історичний процес та його регіональні особливості, спираючись на карту. Для тестової перевірки зазвичай використовують не так багато завдань, хоч загальний їх перелік досить широкий: завдання на локалізацію історичних фактів (подій, явищ, процесів) на карті; локалізацію історико-географічних об'єктів на карті; локалізацію історичних фактів та історико-географічних об'єктів за їх словесним описом; локалізацію історичних фактів та історико-географічних об'єктів на карті в поєднанні зі словесним описом або поясненням; завдання на порівняння геополітичних ситуацій, виявлення змін: аналіз змісту історичної карти з використанням додаткових джерел (проблемні завдання, в яких карта виконує роль історичного джерела (складання маршрутів, прокладання шляхів, прогнозування ходу битв); з'ясування впливу географічного середовища тощо. Завдання, які здебільшого використовують у тестуванні для перевірки просторової компетенції та картографічних умінь учнів, можна віднести до двох основних типів: локалізації історико-географічних об'єктів на карті та локалізації історичних фактів на карті (тобто співвідношення подій, явищ, процесів з певним місцем).

Запитання для самоконтролю:

1. Назвати предметні історичні компетентності та охарактеризувати їх зміст.
2. Описати класифікаційні групи навчальних вмінь і навичок.
3. Додайте свої пропозиції до «Золотих правил уроку».
4. Скласти пам'ятку «Робота з контурними картами».
5. Користуючись текстом лекції, які пам'ятки можна ще запропонувати учням?

Лекція 6.

МЕТОДИ, ПРИЙОМИ ТА ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Мета: ознайомити студентів із класифікацією методів, розкрити особливості засобів навчання, охарактеризувати вимоги до усного слова учителя.

Професійна спрямованість: засвоїти зміст прийомів навчальної діяльності; відпрацювати вміння обирати найбільш продуктивні прийоми вивчення історичного матеріалу у відповідності до вікових особливостей учнів та рівня їх навченості.

Основні поняття теми: методи навчання історії, прийоми, класифікація методів і прийомів навчання історії, пасивні, активні та інтерактивні методи навчання, засоби навчання.

План

- 6.1. Засоби навчання, їх класифікація та характеристика.
- 6.2. Поняття про методи та прийоми навчання історії.
- 6.3. Вибір методів і прийомів навчання.
- 6.4. Частково-пошуковий (евристичний) та дослідницький методи.
- 6.5. Усне слово вчителя.

6.1. Засоби навчання, їх класифікація та характеристика.

Усі засоби навчання історії можна класифікувати по-різному. Одна із класифікацій має головним критерій джерело знань: усне слово учителя; друковане слово в різних проявах; наочний образ про історичні факти у вигляді історичних предметів і реконструкції картини історичних подій. У методичній літературі усі засоби навчання діляться на три основних групи: 1) першоджерела історичних знань (історичні документи (виражені в слові), господарські документи, наукові праці тієї епохи, міфи, легенди, літописи, хроніки, твори художньої літератури, топоніміка. Засоби, які фіксують історичну дійсність за допомогою об'єктиву: кінофільми, діафільми. Твори мистецтва – портрети, картини, карикатури, предмети практичного використання; 2) засоби, що містять історичні знання в науково обробленому вигляді (підручники, хрестоматії, книги для читання, наукова література, слово учителя, малюнки, карти, схеми, графіки); 3) засоби, які реконструюють історичну дійсність з допомогою мистецтва (образотворче мистецтво, скульптура, художня

література, сценічне мистецтво, кино- і діафільми). Найбільш важливою групою є перша, за джерелом знань. Вона сприяє підвищенню переконливості історичного матеріалу, розвитку елементів первинного аналізу джерел у учнів. Проте джерела не завжди відповідають умінням і навичкам учнів, вони їх не розуміють, і опрацювання джерел вимагає додаткового часу на уроці, що учитель не завжди може собі дозволити. Найширше в процесі навчання використовується друга група засобів (в усній або письмовій формі). Вона допомагає зробити навчання посильним і цікавим. Тут учитель частіше пропускає матеріал через себе. Третю групу використовують для деталізації знань в живій образній формі з метою сформуванню в учнів уявлення про історичні факти. Підвищення теоретичного рівня викладання історії звернуло увагу науковців на розробку науково обґрунтованих прийомів і методів, засобів навчання, які повинні відповідати цілям навчання, особливостям його змісту і науковості на рівні учнів.

6.2. Поняття про методи та прийоми навчання історії.

Метод – це спосіб взаємодії вчителя і учнів, за допомогою якого досягається оволодіння знаннями, уміннями і навичками, формується світогляд учнів і розвиваються їх пізнавальні можливості. Проте таке визначення методу приймають не усі. Так, наприклад, методист М. О. Данилов дав своє визначення методу: метод – це логічний спосіб, через який учні свідомо засвоюють знання і опановують уміння і навички, тому автор запропонував навчати дітей прийомам аналізу, синтезу, порівнянню, дедукції і індукції. Класифікація методів склалася ще на початку ХХ ст., хоча була запропонована ще Я. А. Коменським: словесний метод навчання; наочний; практичний. У 1960-початку 1970-х рр., у зв'язку з поширенням теорії розвиваючого навчання, за основу класифікації методів почали приймати й інші критерії. І. Я. Лернер і М. М. Скаткін запропонували в основу класифікації методів покласти: наукові цілі; зміст навчання; особливості способу засвоєння знань; характер пізнавальної діяльності учнів. Вони виділили наступні методи: 1) пояснювально-ілюстративний (проста передача інформації, мінімум пізнавальної діяльності учнів); 2) репродуктивний метод (відтворення отриманої інформації); 3) проблемний виклад; частково-пошуковий або евристичний; 5) дослідницький. Проте у цій класифікації взагалі не відображений

зміст навчання. Одні і ті ж прийоми використовуються при будь-якому з цих п'яти методів.

В. Р. Карцев спробував дати класифікацію методів з урахуванням особливостей формування історичних знань. Він виділив чотири групи методів: методи створення історичних уявлень й оціночних понять; методи формування загальних, абстрактних історичних понять; методи розкриття діалектики історичного розвитку; методи, що встановлюють зв'язок між минулим і сучасністю. В. Р. Карцев уперше використав замість дидактичного підходу методичний (врахував особливості історичного матеріалу). О. І. Стражев також використав методичний підхід. В основу запропонованої класифікації він поклав вивчення важливих сторін суспільного життя, виділивши наступні методи: методи вивчення умов матеріального життя суспільства; методи формування понять про класи, класову боротьбу, державу; методи вивчення історії і воєн; методи вивчення ролі народних мас і історичних осіб; методи вивчення історії культури; методи вивчення хронології і розвитку уявлень про історичний час; методи локалізації історичних явищ в просторі і вивчення карти. О. І. Стражев звернув увагу, що прийоми і засоби навчання повинні відповідати характеру і особливостям змісту історичного матеріалу. Як і В. Р. Карцев, він при співвідношенні виділених методів з прийомами і засобами навчання поряд зі своєю класифікацією використав класифікацію за джерелом знань. Багато зробив в питанні розробки методів навчання О. О. Вагін. У багатьох своїх роботах він дуже детально описав і обґрунтував логічну систему методів та прийомів усного викладання історії, яка відповідала різному за характером змісту матеріалу. Найбільше уточнень вніс П. В. Гора.

Більше 20 років він працював над методикою викладання історії, і до кінця 1980-х рр. створив чітку й детальну систему методів, прийомів і засобів навчання історії. Він показав, що не можна протиставляти методичний і дидактичний підходи до проблеми класифікації методів, їх необхідно поєднувати.

П. В. Гора запропонував розглядати проблему методів навчання тільки в дидактичному відношенні і дотримуватися традиційної класифікації, за методом усного навчання. При застосуванні прийомів усного навчання учитель і учні працюють спільно і спілкуються один з одним за допомогою слова безпосередньо; метод навчання за

друкованими текстами (друковано-словесний метод). Друковано-словесний метод пропонує використання в навчанні друкованих або письмових текстів разом з усним словом. Метод наочного навчання – аналогічним чином в наочному методі з усним і друкованим словом поєднуються наочні засоби. Практичний метод включає в себе дії з матеріальними навчальними предметами. Ці дії супроводжуються усним і друкованим словом, а також демонстрацією наочних засобів. У навчанні історії практичний спосіб фактично не використовується. П. В. Гора запропонував на основі співвідношення прийомів і змісту навчання використати методичний підхід. Його суть полягає в тому, що різному за характером історичному матеріалу відповідають певні засоби і прийоми навчання. У зв'язку з цим він виконав структурно-функціональний аналіз змісту шкільного курсу історії. У ньому автор виділив два основні компоненти: фактичний зміст історичного матеріалу; теоретичний зміст. Фактичний матеріал не є однаковим, автор виділив вісім груп історичних фактів, які відрізняються об'ємом, складністю і значущістю: однакові факти; головні історичні факти; неголовні, проте важливі у виховному відношенні тощо. Усі факти можуть вивчатися на емпіричному і теоретичному рівнях. У зв'язку з цим і відповідно до виділених груп історичних фактів, він підібрав прийоми і засоби навчання і звів їх в таблицю. Те саме було зроблено і з теоретичним матеріалом.

П. В. Гора виділив чотири групи: 1) історичні уявлення; 2) історичні поняття, 3) закономірності суспільного життя; 4) теоретичні висновки. Ця робота поставила крапки над «і» в методиці. До проблеми методів необхідно підходити з точки зору дидактики, а прийомів – методики. Отже, назвемо основні принципи класифікації методів: за джерелом знань: словесні, наочні, практичні. За ступенем взаємодії учителя і учнів: розповідь, бесіда, самостійна робота. Залежно від конкретних дидактичних завдань: підготовка до сприйняття, пояснення, закріплення матеріалу. За характером пізнавальної діяльності учня й участі вчителя в навчальному процесі: пояснювально-ілюстраційний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький. За принципом аналізу та синтезу знань: аналітичний, синтетичний, порівняльний, узагальнювальний. За характером напрямку думки від незнання до знання: індуктивний, дедуктивний, традиційний.

6.3. Вибір методів і прийомів навчання.

Кожна нова тема уроку історії має визначений програмою зміст. Але багато в чому від учителя залежить, в якій формі і як цей зміст буде засвоєно учнями на уроці. В першу чергу, йдеться про використання різних методів, прийомів і засобів на уроках. Від чого ж залежить їх вибір? Ю. К. Бабанский, спираючись на дослідження різних педагогів і досвід учителів, визначив шість основних критеріїв вибору методів навчання. При виборі методів навчання учитель повинен керуватися їх відповідністю поставленій меті уроку та можливістю вирішити освітні, розвивальні і виховні завдання; відповідати змісту навчального матеріалу та формам організації пізнавальної діяльності учнів: індивідуальні, фронтальні, групові і колективні форми пізнавальної діяльності, природно, вимагають різних методів навчання; методи повинні повністю відповідати реальним навчальним можливостям школярів, маються на увазі як внутрішні (рівень навченості учнів), так і зовнішні (наявність дидактичного матеріалу, необхідних умов для роботи) умови для успішної навчальної діяльності. Учитель, вибираючи метод, повинен враховувати відповідність своїм можливостям з їх використання. Методи навчання мають відповідати принципам дидактики: науковість, системність, послідовність, врахування вікових особливостей.

Активне ставлення учнів до навчання, формування у них пізнавальної мотивації та уміння отримувати знання самостійно зараз є актуальними питаннями навчання. Передбачається, що саме з цього повинен виходити учитель. Проте не завжди необхідно використати тільки методи активного навчання. Так, на початковій стадії формування знань краще використати пояснювально-ілюстративний метод викладання. Його суть полягає в організації усвідомленого сприйняття учнями готової інформації різними засобами і прийомами. При цьому учитель користується усним словом, письмовим текстом, кінокартиною, зображенням пам'ятників матеріальної і духовної культури, або їх макетами, символічною наочністю. Чи потримає в руках учень якийсь історичний предмет, побачить його зображення, або почує його опис – в усіх випадках організована діяльність учня зі сприйняття інформації і первинному засвоєнню знань. Прийоми можуть бути різні: малюнки на дошці, аплікації, читання вірша, пояснення, опис, побудова схеми тощо. В усіх випадках педагогічна сутність методу організації усвідомленого

сприйняття однакова, як і однаковий результат – учень зробив запропоновану йому готову інформацію своїм надбанням.

Розглянемо класифікацію методів, запропоновану І.Я. Лернером і М.М. Скаткіним та визначимо рівні пізнавальної діяльності учнів при використанні учителем різних методів. Пояснювально-ілюстративний, або інформаційно-рецептивний, метод полягає в тому, що викладач різними засобами надає інформацію про об'єкт вивчення, а учні сприймають її, усвідомлюють і запам'ятовують. Це один із найбільш економних способів подання узагальнених і систематизованих знань. Цей метод не формує умінь і навички користуватися знаннями, але забезпечує репродуктивну діяльність першого рівня – пізнання і знання першого рівня – знання-знайомства. Репродуктивний метод передбачає складання викладачем завдань для учнів на відтворення ними знань і способів діяльності. З точки зору розумової діяльності учнів це є відтворення, а на рівні знань – знання-копії. Цей метод має ряд форм і способів реалізації (письмово, усно, індуктивно, дедуктивно). Проблемний виклад полягає в тому, що педагог ставить проблему і сам розкриває суперечливий шлях і логіку рішення, надаючи учням зразок міркування. За цією логікою, учитель спонукає до питань і показує учням доступний для них, більш високий рівень мислення. Сутність методу полягає в тому, що учні, стежачи за логікою викладу, засвоюють етапи вирішення усієї проблеми. Проблемний виклад матеріалу на відміну від інформаційного, тобто передачі готових положень, яке припускає пояснювально-ілюстративний, активізує мислення учнів. Проблемний виклад забезпечує продуктивну діяльність і розумову діяльність третього рівня – застосування, а на рівні знань – це третій рівень – знання-уміння.

6.4.Частково-пошуковий (евристичний) метод.

Його мета – поступове залучення учнів до самостійного вирішення проблеми, виконання окремих кроків вирішення поставленого навчального завдання, окремих типів досліджень шляхом самостійного активного пошуку. При цьому, підключати учнів до пошуку, можна на різних етапах уроку, залежно від використаних прийомів. Шляхи реалізації цього методу: а) евристична бесіда, тобто запитально-відповідна форма взаємодії викладача з учнями. В процесі активізації пізнавальної діяльності учнів питання мають, на думку

педагогів, чи не найголовніше значення. Суть евристичної бесіди полягає в тому, що учитель заздалегідь продумує систему питань, кожне з яких стимулює учня до невеликого пошуку. Система заздалегідь підготовлених запитань повинна задовольняти певним вимогам: 1) максимально стимулювати пізнавальну активність учнів; 2) при цьому учень, використовуючи наявну базу знань, повинен при відповіді намагатися використати нові відомості. Тільки в цьому випадку відповідь буде створювати інтелектуальне затруднення в учня і цілеспрямований розумовий процес. Система питань має бути пов'язана логічним ланцюжком. Викладач продумує не лише систему питань, але і орієнтовні відповіді і можливі «підказки». Нарешті, викладач сам підсумовує головне. Цей метод вимагає від учителя більшої педагогічної майстерності, ніж за умови проведення уроку пояснювально-ілюстративним методом. Висунення учнями гіпотез при рішенні навчальних проблем: викладач уміло підводить їх до обґрунтування гіпотези. Частково-пошуковий (евристичний) метод забезпечує продуктивну діяльність третього та четвертого рівнів (застосування, творчість) і третього та четвертого рівня знань, знання-уміння, знання-трансформації. Використання цього методу в школі представляє певні труднощі, а тому краще його реалізовувати в старших класах або в роботі із студентами.

Дослідницький метод базується на конструюванні дослідницьких і проблемних завдань, що самостійно вирішуються учнями з подальшим контролем викладачем. Таким чином, пояснювально-ілюстративний метод виховує уважність, дисципліну, стриманість, спостережливість, терпіння, витримку; репродуктивний – логіку викладу, працьовитість, акуратність, спостережливість, систематичність в роботі; проблемний виклад – уважність, спостережливість, логіку мислення. Частково-пошуковий та дослідницький методи формують в учнів мотивацію до самоосвіти, а також риси відповідальності, активності, самостійності, ініціативності та інверсію мислення. Співвідношення методів і діяльності Таким чином, при виборі методів, прийомів і засобів навчання учитель повинен керуватися певними правилами, які враховують зміст історичного матеріалу, пізнавальні можливості учнів і можливості учителя з їх використання.

6.5. Усне слово вчителя.

Усне слово виконує на уроці ряд функцій. Головна з них – розповідно-описова. За допомогою усного слова ми відновлюємо

історичне минуле в цілісних картинах. Логічна функція сприяє засвоєнню логічних шляхів і способів проникнення в сутність історичних подій, переходу від засвоєних образів до понять. В образній, і в логічній функціях знаходить відображення виховна функція усного слова на уроці. Організаційна функція – учитель організовує процес навчання. Характерним явищем виступає переважне використання розповіді на уроках історії. Учитель повинен пам'ятати про недоліки, які знижують ефективність усного слова: устне слово примусове за темпом сприйняття; відсутність зворотності усного слова, те, що пропустив, вже не почуєш; не розчленованість усного слова. Важливо зупиняти увагу то на одному, то на іншому. Метод усного навчання історії складається з ряду прийомів, за допомогою яких він реалізується Так, О. О. Вагін виділив ряд таких прийомів: 1. Просте повідомлення. У ньому ми тільки повідомляємо про історичну подію, вказуємо на факти, дії людей. Воно містить в собі стислу конспективну передачу інформації. Тут відсутні опис, характеристика. 2. Повідомлення учителя про історичні події, процеси, конкретних історичних осіб відповідатиме методичним вимогам тоді, коли в розповіді буде сюжет. Наявність сюжету є ознакою розповіді учителя на уроці. Розповідь учителя повинна наближатися до художньої форми; це є синтетичний прийом, оскільки він містить в собі опис, характеристику, пояснення, міркування. Виділяють два види розповіді: образну і сюжетну. Образна розповідь передає головні історичні факти та їх істотні деталі в спокійній, безконфліктній формі, як правило, не в емоційній, але в образній формі. На відміну від образної, сюжетна розповідь відтворює головні історичні факти та їх деталі яскраво й емоційно. За формою вона наближається до художньої розповіді і часто називається розповіддю або сюжетною розповіддю. В основі сюжетної розповіді обов'язково лежить якась конфліктна ситуація, яка має зав'язку, вищу точку розвитку – кульмінацію і розв'язку. Конфліктна ситуація може бути відкритою або прихованою; соціальною, політичною, військовою, культурно-історичною; може виражатися в суперечності соціальних класів, воюючих армій. Існує дві форми сюжетного оповідання: персоніфікація і драматизація. Персоніфікація – це форма сюжетного оповідання про дії вигаданої людини. В її основі – вигаданий сюжет про її долю, умови життя, вчинки. Цей прийом допомагає учням сформулювати уявлення про епоху, умови життя людей і зробити історичне

пізнання барвистішим і цікавішим. В основі драматизації лежить діалог двох осіб, які намагаються вирішити конфліктну ситуацію. Використання такого прийому дозволяє учням порівнювати позиції різних сторін, аргументувати свою точку зору, формує вміння вислухати і прийняти іншу позицію, розвиває навички усної мови. Опис – це послідовний виклад ознак або особливостей історичного явища, його значущих рис, структури, стану або зовнішнього вигляду. У ньому немає сюжету, зате є присутнім якийсь конкретний об'єкт, який описується. Існує два види опису: а) картинний (це прийом усного викладу матеріалу, коли в емоційно-художній формі створюються образи того чи іншого факту, тобто відбувається образне відтворення фактів у вигляді цілісних картин) і аналітичний (подається аналіз об'єкту, що вивчається, його будови, розмірів, призначення кожної деталі). Такий вид опису використовується при описі знарядь праці, будівель, зброї, одягу. 4. Характеристика – це різновид опису, який містить в собі чітко сформульований ряд істотних ознак, особливостей історичних явищ в їх внутрішньому зв'язку. Характеристика має такі різновиди: а) стисла (коротка) і розгорнута; б) порівняльна і узагальнююча; в) образна характеристика (наприклад, типових представників суспільства конкретного історичного періоду: купця, поміщика, робітника, селянина тощо) і характеристика історичної особи. Існують спеціальні пам'ятки для розвитку вміння характеристики подій або історичних діячів. 5. Пояснення – це розкриття внутрішніх зв'язків і залежностей причинних закономірностей і значення історичних явищ і процесів.

6. Міркування – це послідовний розвиток положень, доказів, які підводять учня до висновків.

7. Шкільна лекція – розгорнуте теоретичне міркування, науковий аналіз і узагальнення, яке проводиться послідовно, з опорою на конкретний історичний матеріал. Це синтетичний прийом, оскільки вона (лекція) містить в собі інші прийоми – опис, характеристику.

8. Бесіда – діалогічна форма усного слова. Її роль дуже значна в навчанні, оскільки вона дозволяє організувати колектив, або індивідуальну розумову діяльність. Існує декілька видів бесіди: вступна бесіда, проводиться на початку уроку, має завдання підвести учнів до вивчення нового матеріалу шляхом: а) мобілізації знань, отриманих раніше; б) систематизації і узагальнення цих знань; в) мобілізації і систематизації знань, отриманих учнями самостійно; контрольна, її

мета полягає в перевірці ступеню розуміння матеріалу, що викладається, і перевірка знань. В результаті контрольної бесіди можуть бути виставлені оцінки; аналітико-синтетична (евристична), основне завдання проведення такої форми бесіди – осмислення вивченого історичного матеріалу і поглиблення історичних знань. узагальнювальна; підсумкова.

Виклад історичного матеріалу учителем повинен задовольняти загальним вимогам дидактики, виробленим практикою навчання в школі. Необхідно забезпечити: а) доступність, б) наочність, в) конкретність матеріалу. Доступність викладу історичного матеріалу повинна поєднуватися з науковістю. Важливо навчитися відбирати для свого викладу найважливіші факти, виділяти вузлові питання. При вивченні складних питань учитель уповільнює темп викладу, використовує паузи, дає можливість учням вдумливо сприймати важкий матеріал. Відбувається показ виникнення нового явища. Цей момент виникнення має бути кожного разу підкреслений, контрастно відтіняє учителем в його викладі, підкреслює і виявляє провідну роль внутрішніх причин розвитку, розкриває внутрішні суперечності, властиві явищам. Конкретність і наочність досягаються шляхом застосування різноманітних засобів і прийомів конкретизації. Мова учителя має бути чиста, зрозуміла, проста, з точки зору граматики бездоганно правильна. Без цього неможливий правильний виклад матеріалу. Неправильно поставлена фраза спотворює думку. Безграмотне формулювання викликає спотворене сприйняття, шкідливе і тим, що виховує в учнів нечіткість думки. Сила голосу повинна співвідноситися з величиною класу і його акустичними особливостями. Коли ми говоримо про вимоги до викладу історичного матеріалу, необхідно пам'ятати про якість постановки питань на уроках.

Запитання для самоконтролю:

1. Складіть перелік засобів навчання до уроків вивчення нового матеріалу та для уроків контролю. Зробіть висновки.
2. Наведіть приклади застосування прийомів персоніфікації та драматизації на самостійно обраному матеріалі.
3. Порівняйте свій стиль мовлення з вимогами до усного слова вчителя.

Лекція 7.

ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК ІСТОРІЇ ЯК ДЖЕРЕЛО ЗНАНЬ І ЗАСІБ НАВЧАННЯ

Мета: ознайомити студентів з основними структурними компонентами підручника історії; розкрити зміст прийомів роботи учнів з текстовим і ілюстративним матеріалом.

Професійна спрямованість: вміння використовувати підручник для різних форм організації пізнавальної діяльності учнів на уроці та під час самостійної роботи.

Основні поняття теми: підручник, інтерпретація, методичний апарат, структура підручника, текст і позатекстові компоненти.

План

- 7.1. Основні структурні компоненти підручника історії.
- 7.2. Прийоми роботи учнів з текстовим і ілюстративним матеріалом.
- 7.3. Функціональна роль підручника історії.

7.1. Основні структурні компоненти підручника історії.

До підручника, як до головної навчальної книги, висувається найважливіша вимога – розкривати основи науки у відповідності до вікових особливостей учнів і рівня їх навченості. У дидактиці затвердилося таке визначення шкільного підручника – це масова навчальна книга, що викладає предметний зміст освіти і що визначає види діяльності, призначені для обов'язкового засвоєння учнями з урахуванням їх вікових і інших особливостей. Часто підручник виступає основою побудови уроку. Але є уроки, на яких він відіграє допоміжну роль або буває взагалі не потрібний. Учені виділяють наступні функції шкільного підручника: інформаційна (розкриває зміст освіти, дає об'єм матеріалу на кожен урок з урахуванням віку учнів); систематизуюча (забезпечує послідовність викладу зміст, систематизує його); навчальна (полегшує засвоєння і закріплення знань); виховна (сприяє реалізації виховних завдань навчання історії). За визначенням О. І. Пометун, основними функціями підручника у навчанні є: носій історичної інформації; засіб засвоєння знань; засіб організації самостійної роботи; інструмент навчання, розвитку та

виховання особистості учня та формування його предметних компетенцій. За допомогою підручника формуються такі предметні компетенції: розвиток історичного, творчого та критичного мислення учнів; уміння здійснювати історичний аналіз, історичну критику, реконструкцію історичних подій, явищ, процесів, історичне прогнозування та інтерпретацію історичних фактів; уміння добирати та орієнтуватися в історичній інформації. Серед ключових компетентностей визначені: уміння вчитись (навчальна); громадянська; загальнокультурна; компетентність з інформаційних та комунікаційних технологій; соціальна. Основні характеристики підручника: розвиток; активність і творчість; академічна та педагогічна сучасність; багаторакурсність; вікова група і здатності; мова; вимоги програми; привабливість; зв'язок з позапрограмним матеріалом; позапрограмні теми.

Кожен розділ підручника може розпочинатися з плану-схеми – своєрідного логічного конспекту. У тексті книги виділяються і роз'яснюються поняття, терміни, ключові слова. Основний текст містить уривки документів, довідковий апарат, запитання і завдання, що відрізняються за типом і рівнем складності. Питання логічно продовжують або уточнюють зміст; для учнів подані рекомендації, що потрібно згадати з попередніх тем, як виконати завдання. Питання для узагальнень, додатковий текстовий матеріал міститься наприкінці розділів. Цей матеріал є основою для підготовки до виконання домашніх завдань, до семінарів. Але як би не розрізнялися шкільні підручники, вони мають спільні характеристики. Підручник складається з тексту, який визначається системою відбору фактів. Його зміст поділено на розділи, підрозділи і параграфи. Останні мають бути рівновеликими і мати логічно закінчений, цілісний характер. Число параграфів має відповідати навчальному плану з предмету. Зміст підручника підрозділяється на основний (теоретичний і фактичний матеріал), додатковий (довідковий), пояснювальний (примітки, коментарі). Ядро основного тексту складає інформація про найважливіші ідеї і поняття, теорії, способи діяльності. Аналізуючи зміст підручника під час підготовки до уроку, учителю важливо виявити основні базові знання. Це є приблизно третина змісту. Решта при поясненні на уроці складатиме додатковий матеріал, який допомагає яскраво і переконливо розкривати базові знання. Увесь матеріал в шкільних курсах історії не може викладатися однаково

детально. Розгорнутий виклад, як правило, поєднується з конспективним. Основні факти подаються детально, образно, доповнюються документами й ілюстраціями. Відомості, необхідні для зв'язку між основними фактами, даються у вигляді короткої довідки. Складність тексту підручника може бути предметною, логічною і мовною. Складність історичного змісту залежить від насиченості тексту поняттями, термінами, висновками теоретичного характеру. На думку вчених, для розуміння тексту підручника потрібно, щоб кількість доповнюючих пропозицій була у чотири рази більше, ніж базових. Базові потрібні для розуміння подальшого матеріалу.

До позатекстових компонентів підручника відносяться ілюстрації, питання і завдання, документи, а також покажчики. Ілюстрації і схеми підручника використовуються для створення образів минулого. Вони розкривають зміст книги засобами образної і знакової наочності. Основну частину методичного апарату підручника складають питання і завдання до параграфів. Вони допомагають учням свідомо й глибоко засвоїти зміст уроку, а вчителю надають можливість керувати навчальною діяльністю учнів. Зазвичай питання бувають різної складності, що дозволяє диференціювати роботу учнів.

7.2. Прийоми роботи учнів з текстовим і ілюстративним матеріалом.

Коли учитель починає працювати з класом з початкової школи, він передусім повинен з'ясувати чи добре учні уміють читати. Техніка читання перевіряється під час почергового читання учнями параграфа підручника. Перше знайомство з підручником слід почати з його змісту, пояснюючи, що діти вивчатимуть, які хронологічні рамки підручника. Потім учитель знайомить школярів із структурою підручника, особливостями його побудови, різними видами тексту, питання і завдання, а також з ілюстраціями і картами. Знайомство учнів із навчальними можливостями підручника історії починається у 5 класі, на першому уроці. При вивченні пропедевтичного курсу рідної історії може бути запропоновано завдання на увагу. Учитель пропонує учням розглянути малюнки. Заздалегідь слід продумати, які ілюстрації будуть використовуватися в класі, а які вдома. Додому можна дати такі завдання, виконання яких потребує залучення ілюстрацій. Причому питання до ілюстрацій допоможуть організу-

вати їх продуманий розгляд, що пов'язаний з навчальним текстом шкільного підручника. У подальшій роботі з підручником учитель пояснює нові види текстів, ілюстрацій, завдань. На перших уроках може застосовуватися знайомий учням прийом пояснювального читання. Він складається з органічно пов'язаних між собою елементів читання роз'яснення і доповнення прочитаного, розгляду ілюстрацій, бесіди. Пояснювальне читання сприяє усвідомленому засвоєнню і закріпленню в пам'яті учнів прочитаного тексту. Коли тільки розпочинається освоєння цього прийому, бесіда передує читанню, і лише в подальшій роботі прийом читання передує бесіді. При пояснювальному читанні виділяються абзаци й окремі речення, їх складові, визначається головна думка, виявляються смислові зв'язки, а також зв'язки тексту й ілюстрацій. Під час бесіди систематизуються знання, отримані учнями з різних джерел. Завдання за підручником поступово ускладнюються. Діти вчаться знаходити фактичний матеріал (наприклад, власні імена і дати), виписувати його; письмово відповідати на запитання і зачитувати їх; формулювати відповіді самостійно, оскільки в готовому вигляді їх в підручнику немає. Підручник допомагає учням і при перевірці домашнього завдання, при проведенні опитування вони звертаються до книги за довідкою, уточнюють відповіді своїх товаришів. Учень також може виправити свою відповідь, прочитавши потрібне місце в підручнику. Першочергове завдання учителя – привчити учнів виділяти незрозумілі місця підручника, невідомі їм терміни.

У школярів молодшого і середнього віку важливо з'ясувати ступінь усвідомлення значення усіх слів і речень, що становлять абзаци і параграфи книги. Важливо привчити учнів не пропускати невідомі слова і вирази, а шукати їм пояснення, звертаючись до учителя чи до довідників і словників. У старших класах такий словничок на картках або наприкінці зошита складають самі учні. Для організації чіткої роботи з параграфом підручника учні можуть скористатися спеціальною пам'яткою: 1. Прочитай увесь параграф, склади цілісне уявлення про описані у ньому події, явища. Уважно розглянь карти, схеми, інші ілюстрації. 2. Зверни особливу увагу на виділені в підручнику факти, висновки ідеї. 3. Склади розгорнутий план, він полегшить підготовку домашнього завдання. 4. Спробуй пов'язати з матеріалом параграфа те, що побачив і почув на уроці, що

записав в зошиті. 5. Згадай, що ти читав за темою, що вивчалася, що бачив в музеї, в кінофільмах. 6. У разі потреби проглянь параграфи, вивчені раніше. 7. Якщо щось здається незрозумілим або якийсь питання зацікавило тебе, звернися до словника, енциклопедії. 8. Перевір, чи знаєш ти матеріал теми, перекажи його, спочатку користуючись планом, потім без нього. 9. Підготуй відповіді на питання і завдання, які поміщені у кінці параграфа. Виконай завдання, запропоновані учителем.

Як учні працюють з новим текстом? При поясненні нового матеріалу підручник виявляється незамінним помічником учителя. Починаючи вивчення теми, учитель пропонує учням прочитати її назву, потім назву параграфа, його підзаголовки. Наприклад, учні знайомляться з планом вивчення нового матеріалу. До підзаголовків учитель звертається під час викладу матеріалу уроку, якщо вони містять нові поняття або характеризують нові явища. У розповіді учителя може бути пряма вказівка на текст підручника для підтвердження сказаного. У такому разі учні знаходять це місце, зачитують його. Давати змістовні і конкретні відповіді при роботі з підручником допомагають спеціальні завдання – знайти в матеріалі теми відповідь на питання і процитувати її; переказати своїми словами; підібрати матеріал для відповіді на декілька питань. Підручник допомагає розвивати увагу учнів. Ось один з прийомів. Після пояснення нового матеріалу учитель пропонує учням прочитати пункт параграфу в підручнику і відповісти, про що він не розповів і або які навів додаткові відомості в порівнянні з підручником. До підручника учитель звертається, коли навчає школярів робити висновки. Спочатку повідомляється, що під висновками мають на увазі найголовніше, що міститься в історичних фактах. Під керівництвом учителя учні формулюють нове судження на основі одного або декількох попередніх. Потім свої висновки вони порівнюють з висновками підручника. Надалі учні роблять висновки за одним-двома параграфами, за темою в цілому. Як правило, висновки підсумовують причини, значення або наслідок подій. Учні також можуть підбирати за підручником докази до сформульованого учителем висновку або положення. У старших класах прийом доказу використовується у випадку, якщо за змістом тексту підручника аналізуються існуючі в науці версії і гіпотези, альтернативні точки

зору на найважливіші історичні проблеми. Разом з підручником до опрацювання можна залучити матеріал з науково-популярної та художньої літератури. У старших класах можливе використання завдань з поглиблення змісту підручника. На основі наукової літератури учні детально висвітлюють наведені в підручнику факти і події, характеризують історичних осіб. Вони також порівнюють виклад фактів в підручнику з інтерпретацією їх в першоджерелах. Найбільш зацікавлених учнів починає цікавити достовірність опису історичних фактів в художній літературі. Можливе також самостійне вивчення учнями теми без попереднього викладу її учителем, який пропонує план вивчення нового матеріалу, запитання і завдання, коротко розкриває основні положення, що учні мають усвідомити після вивчення теми. На уроках постійно використовуються карти з підручника. Показ по настінній карті супроводжується знаходженням об'єктів в карті підручника. У старших класах учням пропонується реконструювати події по карті. Значне місце в навчанні займає прийом переказу тексту підручника для учнів молодшого та середнього віку. Переказ має бути зв'язним і послідовним. При переказі до роботи залучаються ілюстрації книги. Ілюстрації нового для учнів змісту слід роз'яснити, підкресливши, що іноді вони відтворюють не історичну дійсність, а фантастичні уявлення людей, носять умовний характер. Так виглядають розписи і мініатюри старовини, наприклад, зображення, узяті з літописів. Учням пропонується прочитати підписи до ілюстрацій, визначити характер зображення (фотографія або малюнок, історичний документ або реконструкція дійсності), порівняти реконструкцію з документальним описом. При цьому до роботи можуть залучатися настінні картини, кінофрагменти, діапозитиви. Іноді за підручником учні складають опис міста, використовуючи його план, а також текст і ілюстрацію з підручника.

Слід виділяти два типи завдань за текстом підручника: а) питання, що вимагають конкретної лаконічної відповіді (визначення термінів, понять, хронологія, висновки), б) самостійне знайомство з одним з аспектів проблеми. Необхідно відзначити, що самостійна робота учнів з текстом підручника не повинна розглядатися ізольовано від інших етапів роботи на уроці. Самостійна робота ефективна лише у тому випадку, якщо є елементом загальної структури уроку. Учителю необхідно чітко сформулювати і визначити завдання для

учнів. Можна запропонувати наступні завдання для роботи з текстом підручника: 1. Випишіть визначення понять, подані в підручнику; порівняйте їх з визначеннями в словнику. 2. На основі параграфа (параграфів однієї теми) складіть хронологічну таблицю (календар подій). 3. Нанесіть на контурну карту (покажіть на карті) історико-географічні об'єкти, що згадуються в тексті. 4. Складіть план параграфа (пункту параграфа). 5. Підберіть приклади, що розкривають основну ідею тексту параграфа та підтверджують головний висновок, ілюструють теоретичні висновки і заповніть конкретизуючу таблицю. 6. Складіть порівняно-узагальнювальну таблицю за підсумками зіставлення двох і більше однорідних фактів, викладених в підручнику. 7. Вивчіть логіку розгляду конкретного питання в підручнику історії і складіть логічну схему, що розкриває хід міркування автора. 8. Цифрову інформацію, подану в тексті параграфа, перетворіть в графік, статистичну таблицю або діаграму. 9. Самостійно сформулюйте висновки по кожному пункту параграфа і узагальнювальний висновок до всього тексту. 10. Розкажіть про історичну подію, викладену в параграфі, від імені одного з її учасників, в розмові діючих осіб. 11. Проілюстрируйте зміст параграфа або його частини власними малюнками. 12. Придумайте свої заголовки до параграфа і його підпунктів, свої питання і завдання до них. 13. На основі параграфа складіть тематичний кроссворд. При роботі з текстом підручника можна ставити питання до тексту, використати коментированное або аналітичне читання.

Таким чином, при роботі з підручником у учнів мають бути наступні підсумкові уміння: 5 клас – виділяти головне у фрагменті тексту; для орієнтації в підручнику використовувати його зміст; переказувати текст, залучаючи ілюстрації; складати простий план розповіді; 6 клас – виділяти головне в параграфі; використати в переказі декілька джерел знань (документів); розглядати питання в розвитку (наприклад, розвиток культури); 7 клас – викладати матеріал декількох параграфів; складати складний план; застосовувати різні види наочності; 8 – 9 класи – підбирати докази до сформульованого вчителем висновку; складати плани тем; працювати над формулюваннями термінів і понять; порівнювати тексти двох підручників; 10 – 11 класи – викладати матеріал з наскрізних проблем з декількох тем (наприклад, створення держави); складати план-конспект з

декількох тем; писати реферати із залученням підручників минулих років; зіставляти факти підручника з першоджерелами; розвивати і поглиблювати зміст підручника інформацією з додаткової літератури.

Прийоми роботи учнів з текстовим і ілюстративним матеріалом. Основними є вміння переказувати текст параграфа, відповідати на запитання та ставити запитання. Учні мають засвоїти правила короткого переказу тексту: уважно прочитай текст; визнач ключові слова, виділи головні думки тексту; склади план або тези своєї відповіді; пов'яжи окремі головні думки між собою; переказуй не дослівно, а своїми словами; пересказ повинен бути зрозумілим для іншої людини. Учителю потрібно звернути увагу учнів на можливі помилки при переказі: виділення другорядних думок, відсутність зв'язків між думками, безсистемність та непослідовність. Робота з підручником допомагає сформувати мовленнєві компетентності учнів. Вимоги до мови учнів: змістовність – повне, чітке розкриття теми; наявність необхідних оцінок, висновків, узагальнень; логічність – послідовний, доказовий виклад історичного змісту; обґрунтування висновків в процесі викладу фактів; багатство мови, емоційність і виразність – яскраве і образне вираження думок і почуттів шляхом використання різних мовних засобів; правильність – дотримання норм літературної мови, чистота мови – відсутність слів-паразитів («ось», «це», «ну» тощо), жаргонних і діалектних слів, правильна вимова і написання історичних термінів; оволодіння стилем викладу, властивим історичній науці; використання лексики історичної епохи; вираження засобами мови – вибором слів, інтонацією тощо – своїх поглядів і почуттів, своєї оцінки історичних подій.

Вміння правильно відповідати формується в учнів тривалий час і вимагає постійної уваги. Вимоги до усної відповіді мають такі положення: відповідь повинна розпочинатися з визначення понять, які зустрічаються у формулюванні питання; відповідь має бути побудована за планом, бути послідовною, логічною, аргументованою; має супроводжуватися наочністю: картою, картиною, таблицею, схемою, діаграмою; мова учня повинна бути простою і зрозумілою, без мовних помилок, з правильним уживанням понять і термінів, закінчуватися коротким узагальненням (висновком) сказаному: «Отже», «Таким чином». Працюючи з підручником, учні набувають

неохідних компетенцій, серед яких чільне місце посідає вміння підготувати усний виступ: визнач, перед ким (однокласники, учні молодших класів, батьки) і з якою метою ти збираєшся виступати; продумай тему виступу, визнач головну думку; опрацюй літературу з теми; зверни увагу на цікаві факти; зроби необхідні виписки; склади план виступу і відповідно до нього систематизуй підібраний матеріал; пам'ятай про композицію виступу: вступ, основна частина, висновок; напиши текст виступу і кілька разів прочитай його удома кому-небудь з рідних або друзів, це допоможе уточнити зміст, знайти потрібні слова й інтонацію, перевірити вимову нових слів; перекажи усно текст виступу вдома, щоб знати, скільки часу він займатиме; виступаючи перед слухачами, не поспішай, роби необхідні паузи, дотримуйся правильної інтонації, стеж за своєю мовою: уникай слів-паразитів, не заповнюй паузи звуками «е-е-е», «ну-ну» тощо; спостерігай за слухачами під час виступу: якщо тебе перестали слухати, приведи цікавий факт, зміни тон, спробуй пожартувати, але не намагайся перекричати аудиторію.

Запитання для самоконтролю:

1. Складіть розповідь-презентацію підручника з історії для 5 класу.
2. Назвіть варіанти прийомів роботи з текстом підручника, додайте свої пропозиції в цей перелік.
3. Визначте прийоми роботи з текстом підручника на уроках різних типів.
4. Складіть перелік компетентностей, які набувають учні під час роботи з підручником.

Лекція 8.

НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ РІЗНИХ ВИДІВ ТЕКСТІВ

Мета: ознайомити студентів з прийомами дослідження джерел, а також прийомами реалізації виховних можливостей художньої літератури в навчальному процесі з історії.

Професійна спрямованість: навчитися добирати пам'ятки для різних груп документів; проводити порівняльний аналіз джерел; виявляти в художньому тексті достовірні факти та інтерпретацію.

Основні поняття теми: класифікація навчальних текстів, підручник, історичний документ. Первинне, вторинне джерело, художня та науково-популярна література, інтерпретація.

План

8.1. Види письмових джерел і прийоми їх використання.

8.2. Прийоми роботи з науково-популярною літературою.

8.3. Художня література на уроках історії, прийоми її використання.

8.1. Види письмових джерел і прийоми їх використання.

Компетентнісний підхід до навчання історії передбачає формування в учнів інформаційної компетентності – уміння працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, визначати їх надійність. У навчальній програмі з історії відзначається важливість вміння виявляти і критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел. На уроках історії учні знайомляться з класифікацією історичних джерел: образотворчі (скульптура, живопис); речові (предмети праці, побуту); письмові (літописи, хроніки, документи). Робота з історичним документом конкретизує історичний матеріал, знайомить з методами історичного дослідження, формує уміння аналізувати історичні джерела; сприяє підвищенню інтересу до предмета.

Найчастіше зустрічаються такі методичні прийоми роботи з документом: постановка запитання і знаходження відповіді в документі; використання історичного документу з метою доведення будь-яких положень; використання документу у поєднанні з іншими джерелами історичних знань – ілюстрації, художня література, карта;

порівняльний аналіз документів; включення документу у виклад учителя для формування уявлень; аналіз документу учителем; організація самостійної роботи школярів з документом (постановка питання до тексту документу; аналіз документу за запропонованими критеріями; порівняння документів; зіставлення документів; аналіз документів з точки зору різних груп; визначення авторського відношення подіями). Дослідження історичних джерел може відбуватися різними шляхами, які, відповідно, вимагають використання різних видів лабораторно-практичних (дослідницьких) робіт. Метод послідовно-текстуального вивчення джерел ґрунтується на логічно послідовній роботі із засвоєння необхідної інформації і проявляється у чотирьох основних діях: виявлення і обробка основних ідей джерела (виділення основних ідей і положень, формулювання продуктивно-пізнавальних запитань для з'ясування їх сутності, складання та запис відповідей); аналіз авторських питань (робота над питаннями, висунутими автором у тексті, вироблення відповідей на них, порівняння відповідей автора з власними); аналіз подій, фактів та персоналій; співставлення історичного досвіду з дійсністю (вибір із джерела конкретного прикладу для аналізу, підбір аналогів з історії, пошук того, у чому і як ці аналоги набули розвитку в сучасних умовах. Роздуми над можливою реалізацією історичного досвіду у сьогоденні).

Метод поетапного вивчення джерел ґрунтується на орієнтуванні учнів на самостійне вивчення необхідної інформації за допомогою трьохетапного алгоритму дій: підготовча робота; засвоєння змісту джерел, виконання узагальнюючих і практичних завдань. Останнім часом цей аспект дослідження історичних джерел знайшов своє відображення в Україні. Так, в одному з останніх навчальних посібників «Історія епохи очима людини» автори Ю. Комаров, В. Мисан, А. Осмолівський, С. Білоножко, О. Зайцев приділяють особливу увагу з'ясуванню позиції автора джерела. Для детального аналізу історичного тексту слід відповісти на такі запитання:

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/авторами документа (приватна особа, офіційна, анонім)?

3. Яка політична, національна, етнічна, службова належність автора? Яким чином це впливає на його ставлення до подій?

4. Чи є у документі інформація, яка підтверджує, що він базується на особистому досвіді чи на причетності автора до згадуваних подій?

5. Чи був автор очевидцем того, що сталося, або ж брав безпосередню участь у подіях?

6. Чи є в документі будь-які факти, які допомагають робити висновок щодо мети появи документа? Кому адресований текст? 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?

7. Автор просто повідомляє про ситуацію, передає інформацію або описує те, що сталося, чи ж документ містить також погляди, висновки і рекомендації?

8. Чи намагається автор дати об'єктивний і осмислений опис того, що сталося?

9. Чи є в документі будь-які твердження чи фрази, які свідчили б про уподобання чи упередження автора проти будь-якої групи людей чи точки зору?

10. Чи є в тексті факти, що дозволяють вам вважати цей документ достовірним джерелом інформації?

Якщо враховувати згадані вище аспекти аналізу джерел, то загальний алгоритм роботи, за російською дослідницею Л. В. Поповою, орієнтовно матиме такий вигляд:

1. Оберіть спосіб роботи: перегляд, читання, вивчення. Ознайомтесь із джерелом, визначте: автора, співавтора, учасників його підготовки; час і місце створення тексту (за його змістом); як вплинули історичні умови на його створення. Визначте: джерела інформації, що вивчається; мету автора(ів) тексту.

2. Визначте: вид джерела (лист, щоденник, архівний документ тощо); що собою являє текст: поданий повністю чи уривок; про що йдеться у даному тексті.

3. Вивчіть та проаналізуйте зміст тексту: спробуйте зрозуміти, виділити його основні положення; подумки поділіть зміст тексту на змістовні частини, виділіть головні думки кожної частини; під час вивчення тексту формулюйте головні думки джерела і записуйте їх у вигляді тез або цитат, ключових слів.

4. Оцініть ступінь достовірності викладених у тексті відомостей: чи є автор безпосереднім свідком того, про що пише; первинність або вторинність інформації.

5. Визначте: чи є автор представником нової точки зору або він пропонує ексклюзивний погляд на події; в яких ситуаціях можна використовувати цю інформацію.

6. Виявіть значення джерела та інформацію, що в ньому міститься для сучасності та для кожного з нас.

7. Дайте узагальнюючу оцінку даного джерела.

Отже, під час опрацювання документів в учнів активізуються процеси мислення та уяви, що сприяє засвоєнню історичних знань і формуванню історичної свідомості. Школярі набувають вмінь самостійної роботи: читати документи, аналізувати та одержувати інформацію, розмірковувати, оцінювати значення документів минулого та сучасності.

8.2. Прийоми роботи з науково-популярною літературою.

Уявити викладання історії в старших класах без використання історичних джерел взагалі неможливо. Саме для цієї категорії школярів документ є основою для того, щоб розвивати уміння критично аналізувати текст.

Джерело знань – це все те, звідки учень може отримати інформацію з навчального предмета: підручник, історичні документи, довідкова, науково-популярна література, матеріали преси та інших засобів масової інформації.

Види наукових джерел: монографія; брошура; підручник, словник, довідник; тези доповідей наукових конференцій; наукова стаття; реферативні журнали.

Підручники, словники, довідники дають можливість засвоїти предмет, познайомитись з темою, їх, як правило, не цитують.

Брошура – полегшений, популярний текст, який викладає зміст наукової проблеми.

Монографія – найбільш солідне і повне джерело інформації з проблеми. Цінність монографічного дослідження полягає в тому, що в ньому надається бібліографія з теми дослідження.

Тези конференції містять інформацію про різні думки з проблеми, яка цікавить.

Наукові статті публікуються в збірках або фахових виданнях.

Реферативні журнали – особливий вид наукової літератури, яка містить відреферовані тексти неперекладених іноземних наукових видань.

Вивчення літератури необхідно починати з праць, в яких проблема зображена в цілому, а потім переходити до більш вузьких досліджень. Починати знайомство з виданням необхідно з титульної сторінки, з'ясувавши, де, ким і коли воно було видано. Потім слід оглянути зміст, ознайомитись з анотацією.

Для того, щоб якісно використати джерело для своєї наукової роботи, необхідно застосувати набуті навички роботи з текстом, такі, як: конспектування; складання плану; складання тез; нотатки.

Більш детально розглянемо методики занотовування.

Нотатки – найбільш проста форма роботи з текстом джерела. З тексту береться те, що стосується досліджуваної теми, чи те, що з нею пов'язане. Оформлюється у вигляді окремих записів.

Сторінку зошита ділять вертикальною лінією. Зліва роблять виписки з прочитаного, справа – власні зауваження, ідеї, думки. За необхідності сторінку зошита можна розрізати і використовувати нотатки для складання тексту наукової роботи. Корисно робити нотатки з джерел на картках з каталогу (в робочу картотеку). Це дає можливість поповнювати кожний розділ новими матеріалами і швидко знаходити необхідні записи. Можна згрупувати картки за основними питаннями, за змістом роботи, що, у свою чергу, дає можливість коригувати кількість матеріалу за розділами наукової роботи. Окрім основних даних про видання, на картках розміщені анотації.

Розрізняють такі способи роботи з документами:

1. На уроці, де навчальний процес організовує вчитель.
2. Поза уроком, де панує самостійна робота учнів.

Можна використовувати джерела різноманітними способами. Найчастіше вони застосовуються: для активного й цікавого початку уроку; щоб зацікавити учнів (для цього найчастіше використовують візуальні джерела); щоб проілюструвати розмаїття інтерпретації (найчастіше використовують вторинні джерела представників різних політичних таборів); для активізації розумової активності учнів, для провокування дискусій; щоб прищепити учням навички дослідницької роботи; для закріплення вивченого матеріалу; при проведенні підсумково-узагальнюючих уроків. На практиці ці способи вико-

ристання джерел можна комбінувати. Такий підхід буде продуктивнішим, оскільки спонукає учнів до творчої розумової діяльності і допомагає школярам формувати самостійні висновки. Щоб самостійна праця з документами була результативнішою, пропонуємо учням щоразу звертатися до пам'ятки.

Самостійне використання пам'ятки сприяє формуванню відповідних умінь та навичок. План (від лат. *plānit* – площа) – роздум, проект, основні риси будь-якої роботи, викладу (план доповіді, п'єси і т. ін.). Під час роботи з документами, мемуарами та науковою літературою необхідно досить глибоко осмислювати одержану з джерел інформацію. Щоб досягти бажаного ефекту, необхідно фіксувати прочитане для кращого запам'ятовування. Найбільш поширеними формами запису прочитаного є план, тези, конспект. Вже починаючи з п'ятого класу, вчитель історії пояснює учням, як скласти план до тексту підручника. Тези як форма запису прочитаного. *Теза* (від грец. *Thesis* – положення, ствердження) в широкому розумінні – будь-яке твердження в науковій дискусії або викладення деякої теорії. У вузькому розумінні – ґрунтовне або базове твердження – принципи.

Тези – це стисло сформульовані основні положення тексту, що вбирають суть висловленого автором. Скласти тези учні починають з 8 класу. Тези є таких видів: 1. Цитатні (відбір авторських тез із тексту); 2. Вільні (основні положення тексту формулюються своїми словами); 3. Змішані (цитати і вільний виклад авторської думки чергуються. Усі вони можуть бути простими і складними. Проста теза подає головну думку частини тексту у вигляді ствердження чи заперечення будь-чого. Складна теза, окрім ствердження якоїсь думки, містить ще й її доведення). Порядок роботи над складанням тез:

1. Прочитати весь текст, якщо він невеликий, або розділ, якщо параграф чи твір великий за обсягом.
2. Продумати зміст тексту, знайти і простежити основні положення, висунуті автором.
3. Викласти основні авторські думки у вигляді послідовних пунктів.

Конспект

Конспект (від лат. *Conspectus* – огляд) – коротке викладення, запис змісту будь-якого твору, доповіді. *Конспект* – це короткий

письмовий виклад змісту книги, статті, лекції тощо. Конспект складається з плану, стисло викладених основних положень, фактів і прикладів. Основа конспекту – план, тези і виписки. Конспект дає змогу не лише занотувати прочитане й почуте, але й висловлювати наше ставлення до нього, записувати власні думки. Призначення конспекту – надати можливість за короткий час відновити у пам'яті основний зміст книги, тексту параграфа, наукового дослідження.

Розрізняють такі типи конспектів: плановий; текстуальний; тематичний.

1. Плановий конспект: стислий, у формі плану, переказ прочитаного. Цей конспект – один із найцінніших, допомагає краще засвоїти матеріал ще в процесі його вивчення. Він учить послідовно й чітко викладати свої думки, працювати над книгою, узагальнюючи її зміст у сформульованих пунктах плану. Такий конспект короткий, простий і чіткий за формою. Це робить його незамінним посібником під час швидкої підготовки доповіді, виступу.

Недолік: через деякий час після написання важко відновити в пам'яті зміст джерела.

2. Текстуальний конспект: створений переважно з уривків оригіналу – цитат. Це джерело дослівних висловлювань автора, наведених ним. Текстуальний конспект використовують тривалий час.

Недолік: не здатний різко активізувати увагу і пам'ять.

3. Вільний конспект – це поєднання виписок, цитат, іноді тез, частина його тексту іноді має план. Це найбільш повноцінний різновид конспекту.

4. Тематичний конспект дає більш-менш вичерпну відповідь на поставлене запитання теми. Складання тематичного конспекту вчить працювати над темою, всебічно обмірковуючи її, аналізуючи різні точки зору на одне й те запитання. Отже, цей конспект полегшує роботу над темою за умови використання декількох джерел.

Існує два основні способи оформлення конспекту: в зошиті і на окремих аркушах. Ведення конспекту в зошиті зручне тим, що його легше оформити, зручніше брати з собою тощо. У той же час у зошиті конспект має дещо застиглий характер: його важче поповнювати новими матеріалами, висновками та узагальненнями. Конспект на окремих листках (картках) полегшує наступну роботу над ним: його легше «поповнювати», редагувати, у такому конспекті легше знайти і використати фрагмент запису під час підготовки до виступу чи доповіді.

Наприклад:

II. Скорочення, умовні позначення в конспекті.

У конспекті часто вдаються до скорочень окремих слів та словосполучень.

Скорочувати можна лише ті слова, які однозначно встановлюються за контекстом. Це насамперед часто вживані слова або терміни, які повторюються в тексті. Для ряду слів української мови існують загальноприйняті скорочення, тож їх треба знати і використовувати у своїх записах. Загальноприйнятими є скорочення деяких словосполучень слів, наприклад: гол. чин. – головним чином, т. ч. – таким чином, у т. ч. – у тому числі, та ін. – та інше тощо.

Треба пам'ятати, що не скорочуються власні назви.

Крім літературних скорочень, у конспекті використовують різні умовні позначення, символи, математичні знаки:

!,!!! – важливо звернути увагу;

= – підсумок, сума, рівність;

? – сумнів, питання;

V – вставка доповнення;

NB! – звернути увагу (Nota Bene!);

PS – приписка, написано потім (Post Scriptum);

Згодом виробиться своя, індивідуальна система ведення записів. У конспекті, яка повинна відповідати найголовнішій zasadі – бути доцільною і зрозумілою.

III. Тематичні виписки. В. Мисан у статті «Вивчення писемних джерел на уроках історії України. Універсали Центральної Ради» пропонує завдання, які можна використати, працюючи з писемними документами:

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 (учитель у такому випадку пропонує схему таблиці).
7. Законспектуй документ у вигляді: плану, тез, хронологічної таблиці, окремих цитат.

8. Порівняй документ зі змістом іншого письмального джерела і встанови: спільне, відмінне, протиріччя основних положень.

Документально-методичні комплекси припускають собою вивчення деяких тем на основі документів, які з різних точок зору висвітлюють одну і ту ж проблему і школярам

8.3. Художня література на уроках історії, прийоми її використання.

Твори художньої літератури рекомендуються у всіх шкільних підручниках з кожного курсу історії, залучаються для створення виразних історичних образів. Художня література служить для учнів одним з важливих джерел ознайомлення з історичним минулим і одним з ефективних засобів їх морального і естетичного виховання. У творах художньої літератури ми знаходимо конкретний матеріал, як правило, відсутній в навчальних посібниках, – обстановку і колорит епохи, влучні характеристики і деталі побуту, яскраві факти і опис зовнішнього вигляду людей минулого. Таким чином, художня література ілюструє науковий матеріал історії, коментує його художніми сюжетами, поглиблює розуміння, збуджує жвавий інтерес до явищ життя, викликаючи емоційні переживання.

Основні знання з історії учні отримують через розповідь вчителя. Нитки розповіді прокладають у свідомості дітей зв'язки з минулим народу і країни. Слово вчителя, гранично точне, повне стрімкої думки і непідробного почуття, багато в чому зумовлює успіх навчання. Проте вчитель не завжди знаходить потрібну гаму яскравих образотворчих засобів для конкретної та образної передачі знань. На допомогу йому, а значить і учням, повинні прийти твори письменників і поетів. Але при відборі творів художньої літератури для уроків історії необхідно враховувати два моменти. По-перше, пізнавально-виховну цінність матеріалу (тобто правдивий виклад історичних подій). С. П. Бородін підкреслював, що вигадка «повинна знаходитися в межах історичної та побутової достовірності». По-друге, його високу художню цінність. Уривки з творів художньої літератури, які використовуються на уроках історії, повинні в собі містити: живе зображення історичних подій, вивчення яких передбачено шкільною програмою; образи історичних діячів і зображення народних мас; картинний опис обстановки, в якій розгортаються події минулого. Тобто художня література допомагає краще зрозуміти історичні

події. Але не кожен твір художньої літератури може бути використано на уроці історії. Потрібен ретельний відбір. Методи і прийоми, за допомогою яких можуть бути використані матеріали художньої літератури, різноманітні. Багато що залежить від майстерності вчителя, від рівня підготовки класу та інших умов. Тому, плануючи використання на уроці того чи іншого уривку, потрібно виходити з конкретних завдань уроку, з його основного змісту і щоразу визначати, який з цих літературних матеріалів, у якому обсязі і в якій формі доцільно залучити. Художня література як один із прийомів у навчанні історії широко використовується на уроках. Художня література, що залучається на урок, допомагає конкретизації історичного матеріалу та формуванню у школярів яскравих образів минулого, які є складовою частиною їх історичних уявлень. Художня книга допомагає вчителю підтримувати увагу учнів, сприяє розвитку інтересу до предмета. В художній літературі дуже яскраво і барвисто описуються ті історичні події, про які говорить автор твору. Фрагменти історичних творів вчитель залучає, щоб ввести учнів в історичні події або відтворити колорит епохи, надати картинний або портретний опис.

В позакласній роботі художня література рекомендуються учням для самостійного читання. Але цим не обмежується роль художньої літератури в навчанні історії. Правдивий художній літературний образ реалістично відображає суспільні явища певної епохи, є типовим образом, з найбільшою повнотою і гостротою виражає сутність цього соціального явища. Залучення літератури підвищує доказову силу викладу. Художній образ збільшує емоційний вплив розповіді вчителя і формує певне ставлення до історичних явищ, збуджуючи співчуття, захоплення, обурення, ненависть. Етичні норми та ідеї виражені не в абстрактному формулюванні, а в яскравих образах, у яких діють персонажі в конкретних життєвих ситуаціях, слугуючи живим прикладом. Художня література містить в собі цінний матеріал для утвердження в свідомості учнів високих моральних принципів, вироблених людством.

Художня література може бути розділена на дві групи творів. У першу входять літературні джерела епохи, що вивчається, в другу – історична белетристика. До літературних пам'яток належать твори, автори яких є безпосередніми свідками або учасниками подій. Твори цієї групи є своєрідними документами епохи і служать для історич-

ної науки одним з джерел знань про минуле. Оноре де Бальзак, про літературні пам'ятки писав так: «Навіть у сенсі економічних деталей дізнався більше ... ніж з книг усіх фахівців-істориків, економістів, цього періоду, разом узятих». Літературні пам'ятники епохи зображують життя свого часу через погляди автора, що написав цей твір. Вони найчастіше використовуються на уроках історії в якості основи для висновків і узагальнень. Твір історичної белетристики – історичний реалізм, повість на історичну тему, – то є художні твори про досліджувану епоху, створені письменниками пізнішого часу. Такі твори не є літературними пам'ятниками історичної епохи, не є живим свідченням її сучасників і тому не можуть служити історичним джерелом. Вони самі засновані на вивченні автором історичних джерел, мемуарів, документів, наукових досліджень та монографій про епоху і являють собою більш-менш вдалу спробу відтворити в художній формі це минуле. Хоча історична белетристика і не є документальним джерелом для історичної науки, вона може бути засобом для ознайомлення дітей в художній формі з історичним минулим за допомогою конкретних образів, захоплюючих сюжетів і виразних характеристик. У багатьох школярів інтерес до історії пробуджуються вперше в результаті читання історичних романів і повістей. Твори історичної белетристики дають вчителю засоби для конкретизації та ілюстрації викладеного навчального матеріалу, допомагають картинності самого викладу. Залучення образів художньої літератури у розповідь учителя – один з важливих прийомів її використання у навчанні історії.

Учитель використовує художню літературу як джерело, з якого він запозичує барвисті образи, порівняння та влучні слова для свого викладу. У цих випадках матеріал художнього твору органічно включается в розповідь, опис, характеристику і сприймається учнями не як літературна цитата, а як невід'ємний елемент яскравого викладу викладача. Вчителю корисно при підготовці до уроку включити в план своєї розповіді окремі невеликі уривки, епітети, короткі характеристики, яскраві описи, влучні вислови з твору письменника. У практиці навчання, як один з прийомів використання художньої літератури та фольклору, має місце короткий переказ. При складанні тематичного планування вчитель на основі фонду дитячої бібліотеки складає списки книг для позакласного читання і підбирає з курсів твори мистецтва для поглибленої роботи в класі і вдома. Критеріями

відбору літератури служать: наукова історична цінність; художні переваги; доступність, відповідність віковим особливостям; виховне значення книги. Учитель знайомить учнів з рекомендаційним списком художньої літератури, показує деякі книги зі списку і дає короткі анотації. Після цього список бажано вивісити в кабінеті історії. У відборі художньої літератури для використання на уроках історії вчитель керується двома основними моментами: пізнавально-виховною цінністю матеріалу, що складається в проведеному викладі й освітленні історичних явищ у відповідності з історичною дійсністю і законами її розвитку; висока художня цінність.

Учитель відбирає для використання на уроках уривки містять: живе зображення історичних подій, вивчення яких передбачено шкільною програмою та підручником; образи історичних діячів, представників народних мас і зображення самих мас; картинний опис тієї конкретної обстановки, в якій розгорталися події минулого. Найбільшу складність для вчителя історії представляє відтворення особливостей психологічного складу людей певної епохи, їх думок, почуттів, прагнень. Художня література надзвичайно полегшує вирішення цього завдання на уроках історії. Цей матеріал поданий у художніх творах у формі висловлювань літературних персонажів, що виражають типові прагнення, ідеї свого класу і свого часу. Їхні висловлювання можуть бути включені у виклад вчителя. Введення прямої мови допомагає конкретніше окреслити позиції різних верств населення. Різномічне значення художньої літератури у вирішенні пізнавальних завдань навчання привело методистів початку ХХ ст. до спроб побудувати все навчання історії на матеріалі історичних романів і літературних пам'яток епохи. Таку думку висловлював німецький методист Зігфрід Коверау. Він стверджував, що шкільний курс історії в Німеччині не відображав справжнього життя, «забутої історії повсякденності». З. Коверау запропонував викладати історію на основі серії романів, що відображають для даної епохи картину повсякденного життя і дають, таким чином, можливість наочного аналізу суспільних відносин свого часу. Ця методика частково не вірна, вона зводить курс конкретної громадянської історії до культурно-побутових і батальних картин, не забезпечуючи систематичні знання про минуле.

Не виключається доцільність побудови окремих уроків історії повністю або майже повністю на матеріалі художньої літератури.

Перш за все, таким способом необхідно проводити уроки, основним змістом яких є вивчення творів художньої літератури або усної народної творчості, як пам'яток епохи і джерел наших знань про неї. Сюди відноситься частина уроку про культуру стародавніх індійців, уроки «Міфи Стародавньої Греції», «Поеми Гомера» «Іліада» і «Одіссея» тощо. Іноді на уроках доцільно використовувати такий прийом, як короткий переказ художнього твору. Так, наприклад, на уроці в шостому класі на тему «Релігія стародавніх єгиптян» доречно використовувати переказ книги І. Рака «У царстві полум'яного Ра» (Міфи Стародавнього Єгипту). У ряді випадків доцільно застосувати твір художньої літератури як джерело для вивчення та характеристики суспільних відносин та побуту. У всіх інших випадках при вивченні різноманітної історичної тематики в проведенні уроку на матеріалі художньої літератури слід розглядати як один з можливих варіантів, який виправданий лише за умови, якщо основною метою уроку є розгляд літературно-художніх творів. При підготовці таких уроків вчитель повинен ретельно відбирати з великого твору матеріал для своєї розповіді і уривки для читання на уроках, а також скомпонувати відібраний матеріал, керуючись планом уроку та враховуючи час. У розпорядженні вчителя є інші різноманітні прийоми і методи її використання на уроках. Звернення до художньої літератури корисно, в першу чергу, самому вчителю. Збагачений її образами, він зможе яскравіше і конкретніше викласти програмний матеріал, викликати у свідомості учнів картини минулого, допомогти створенню цілісних історичних уявлень. Мова вчителя набуває великої переконливості і стає більш емоційною. Так можуть бути використані висловлювання літературних персонажів. Особливо влучні короткі віршовані цитати, два-три рядки. Вони лаконічні, виразні, справляють сильні враження, легко запам'ятовуються. Коротка цитата допомагає висловити і закріпити ідейний зміст уроку, вона не тільки допомагає безпосередньому вирішенню освітніх завдань даного уроку, але є одним із прийомів пополяризації книги, доступної для самостійного позакласного читання, і слугує, таким чином, ознайомленню учнів з найкращими зразками історичної белетристики, розширенню загального світогляду та збагаченню уявлень про минуле. При цьому вчитель повинен надати учням зразок бездоганного читання літературного твору. Корисно при цьому заздалегідь потренуватися в читанні наміченого уривка. Однак читання великих

уривків на уроці потребує часу. Тому в старших класах, де коло художніх творів, знайомих більшості учнів, значно ширше, широка літературна цитата звучить порівняно рідко на уроках історії. Найчастіше учитель обмежується «нагадуванням» літературного образу, посиленням на знайомий учням літературний твір. Коротке посилення на літературний образ має місце в тих випадках, коли літературне джерело добре знайоме учням. Проте вчитель не обмежується нагадуванням відповідного літературного твору, але точно повинен вказати конкретний образ, епізод тощо. Такими посиленнями вчитель мобілізує в свідомості учнів уявлення, пов'язані з названим літературним матеріалом, оживляє ряд асоціативних зв'язків, посилює внутрішню наочність викладу, збагачує сприйняття історичного матеріалу і полегшує його осмислення учнями. Уривки з літературних пам'яток, що залучаються в якості джерел знань про історичну епоху, піддаються аналізу. Розгляд літературних пам'яток проводиться або методом коментованого читання, коли твір аналізує сам вчитель, залучаючи до спілкування клас шляхом постановки питання, або методом розгорнутої бесіди. Така робота нагадує аналіз історичного документа. Учитель зачитує вголос джерело, а потім проводить його аналіз за частинами, ще раз читає невеликі абзаци (або навіть окремі фрази), які потребують пояснення та аналізу, ставить питання. При вивченні деяких динамічних за своїм характером сюжетів, фрагменти з художнього твору логічно входять у матеріал розповіді вчителя, ще більше посилюючи її емоційність. Природно, що подібне використання художньої літератури можливо лише стосовно до опорних фактів, що займає важливе місце в шкільному курсі історії. У роботі з дітьми деякі твори історичної белетристики можуть бути використані тільки в уривках. Наприклад, романи Джованьолі «Спартак», І. А. Єфремова «На краю ойкумени» містять багато яскравих сторінок, але в цілому мало зрозумілі для шестикласників. Якщо ж твір може бути рекомендовано для позакласного читання, то бажано зробити це відразу на уроці. Наприклад: при вивченні в VII класі теми «Завершення об'єднання Франції наприкінці XI століття» вчитель, зачитавши уривок з роману Вальтера Скотта «Квентін Дорвард», зазначає, що учні знайдуть у ньому опис замку Людовика XI і цікаву розповідь про його боротьбу з Карлом Сміливим. Бажано показати при цьому і саму книгу. Назвати твір і коротко охарактеризувати його зміст слід в тому

випадку, якщо вчитель не встиг що-небудь з нього зачитати. Широко залучаючи художню літературу на уроках історії, було б, проте, помилкою перевантажувати виклад літературними образами, посиленнями, цитатами. Використання художньої літератури на уроці історії не самоціль, художній образ вводиться не для прикраси уроку і не для в розваги учнів, а лише в тій мірі, в якій він допомагає пізнанню історичного минулого, тобто для вирішення освітніх і виховних завдань уроку.

Що ми відносимо до літературних пам'яток? Звичайно, це твори, написані в ту епоху, яку ми вивчаємо, тобто твори, написані сучасниками описаних явищ і подій. Твори цієї групи є своєрідними документами епохи і служать для історичної науки одним із джерел знань про минуле. Звичайно, потрібно враховувати, що літературні пам'ятники епохи зображують життя свого часу крізь призму поглядів автора. Тому необхідно критично підходити до художнього твору. Яскравими прикладами таких творів є «Слово про Ігорів похід», написане в 1185 р. в Києві з нагоди нападу половецького хана Кончака, або «Сказання про Мамаєве побоїще», присвячене Куликовській битві. Іншу групу складають твори історичної белетристики (історичний роман, повість тощо). Ці твори не є ні літературними пам'ятниками епохи, ні живим свідченням її сучасників, тому не можуть служити історичним джерелом. Але вони можуть бути прекрасним засобом ознайомлення учнів з результатами вивчення минулого, притому в захоплюючих сюжетах, конкретних образах і виразних характерах, тобто найбільш доступно і цікаво. Ці твори дають нам засоби для конкретизації та ілюстрації навчального матеріалу, допомагають картинності самого викладу. Необхідно, щоб учні вміли розрізняти ці групи творів. І тут має бути чітка позиція вчителя. Необхідно кожен раз на уроках історії виховувати в учнів різне ставлення до белетристичних творів на історичні теми, з одного боку, і до літературних пам'яток епохи – з іншого. Потрібно знаходити в цих творах історичний матеріал, пов'язуючи його зміст з подіями минулого, що вивчаються в курсі історії в школі. Значення художньої літератури у вирішенні пізнавально-виховних завдань навчання історії широке і різнобічне. Звідси різноманітна і методика її застосування. Крім цього, іноді на уроках можна використовувати і короткі віршовані цитати. Вони, як правило, стислі, виразні, справляють сильне враження, легко запам'ятовуються.

Варто поговорити і ще про один із прийомів використання художньої літератури на уроках історії. Це аналіз літературної пам'ятки. Проводиться він або методом коментованого читання, або методом розгорнутої бесіди. Ця робота нагадує розбір історичного документа: читається вголос джерело, а потім приступають до його аналізу за частинами, ставлячи питання. Тепер можна описати ще один з прийомів. Його доцільно використовувати на повторувально-узагальнюючих уроках. Учні отримують уривок з літературного твору, за ним вони повинні назвати події або історичного діяча. І розповісти все, що їм відомо про цю подію або діяча. Наприклад, можна запропонувати учням не тільки визначити, якій історичній особі присвячений той чи інший літературний уривок, але й серед запропонованих портретів знайти цього діяча. Таке завдання завжди викликає непідробний інтерес і оживляє урок. Тому для розвитку творчого мислення на уроках історії України можна використати уривки з поезій, висловлювання видатних людей. Це впливає на почуття учнів, допомагає мотивувати вивчення тієї чи іншої теми, нахвилювати на дискусію, підбити підсумок вивченої теми, зробити висновок, змусити учнів задуматися над вічними проблемами буття, поставити в кінці вивченої теми не крапку, а можливо, знак запитання тощо. Використання художньої літератури на уроці не є самоціль. Художній образ вводиться не для урізноманітнення уроку і розваги учнів, а для того, щоб допомогти пізнанню історичного минулого, тобто для розв'язання освітніх і виховних завдань уроку.

Вивчаючи досягнення і втрати в розвитку літератури та мистецтва в різні періоди ХХ століття, мабуть, варто прислухатися до слів В. Стуса, який писав, що «не засуджувати поета потрібно, а зрозуміти його». На це ж сподівався, від імені всіх своїх сучасників Є.Маланюк у вірші «Напис на книзі віршів».

На думку авторів Н.І. Загребельної та В.М. Ухаль, залучення уривків із художніх творів під час вивчення історії України сприяє глибокому і свідомому засвоєнню матеріалу, оскільки вчитель використовує одночасно два шляхи переконання учнів: наукового доведення і показу історичного матеріалу за допомогою літературних засобів. При використанні літературних творів на уроках історії слід врахувати такі важливі моменти, як дійсність подій, які описує автор; доступність матеріалу; правильно використовувати існуючий мате-

ріал з художньої літератури який повинен відповідати завданням і змісту шкільного курсу історії України. Із методів роботи над художньою літературою доцільно виділити такі: літературно-художнього ілюстрування; 2) аналізу використовуваних уривків; 3) побудови розповіді вчителя на основі щойно зачитанного чи переказаного своїми словами уривка; 4) посилення на твір; 5) використання матеріалу певного художнього твору (його образів, картин) безпосередньо в розповіді вчителя як будівельного матеріалу цієї розповіді; 6) комбінований метод, за яким робота над художньою літературою проводиться в поєднанні з іншими прийомами роботи в класі з роботою над цитатами, над історичним документом, історичною картиною, схемою, ілюстраціями підручника. Саме це джерело знань має невичерпні можливості для образного відтворення минулого, є засобом емоційного впливу на учнів, одним і з ефективних чинників формування духовної культури молоді. Використання художньої літератури в процесі навчання історії в школі не тільки сприяє вирішенню освітніх завдань, але й допомагає зрозуміти сутність історичної епохи, відчувати її колорит, специфіку історичних явищ, розширює кругозір учнів, а також вирішує і виховні завдання: картини минулого викликають певні емоції, змушують переживати, співчувати, захоплюватися, ненавидіти, формують життєві ідеали учнів. Образи художньої літератури сприяють більш міцному закріпленню історичного матеріалу в пам'яті учнів. Художня література є найважливішим засобом пізнання суспільно історичних явищ, а також сприяє розвитку в учнів образного мислення, вміння аналізувати отриману інформацію, порівнювати виділяти головне.

Запитання для самоконтролю:

1. Визначте особливості вивчення різних груп джерел.
2. Назвіть методичні шляхи використання документів.
3. Складіть для учнів список рекомендованої для читання художньої літератури (курс і клас оберіть самостійно).

Лекція 9.

НАОЧНИЙ МЕТОД У НАВЧАННІ ІСТОРІЇ

Мета: розкрити особливості різних видів наочності; ознайомити з правилами відбору і демонстрації наочних посібників.

Професійна спрямованість: формувати вміння раціонально відбирати різні види наочності для уроку історії, а також ефективно їх використовувати.

Основні поняття теми: наочне навчання, наочні засоби навчання, образна наочність, види картин, речові пам'ятки минулого.

План

- 9.1. Наочні засоби навчання історії. Види наочних посібників.
- 9.2. Правила відбору і демонстрації наочних посібників.
- 9.3. Умовно-графічна наочність.
- 9.4. Історичні картини та портрети як історичне джерело.
- 9.5. Використання карикатур і фото у навчанні історії.

9.1. Наочні засоби навчання історії.

Важливу роль в навчанні історії відіграє використання наочних посібників. Наочним називають таке навчання, при якому уявлення і поняття формуються в учнів на основі безпосереднього сприйняття, або за допомогою їх зображення. Наочні методи навчання – це такі методи навчання, при яких засвоєння навчального матеріалу в процесі навчання залежить від застосування наочних посібників і технічних засобів. Ці методи сприяють розвитку пам'яті, мислення, уяви, спостережливості, мови. Завдяки систематичному використанню наочних посібників, учні можуть зрозуміти історичне минуле, чітко уявити його у вигляді відповідних образів і ясно, чітко висловити. Використання наочних посібників (засобів навчання) є незамінним способом створення у школярів чітких, історично правдивих уявлень про минуле, а також прищеплює і підтримує інтерес до історичного минулого. В цьому випадку наочність виступає опорою для усвідомлення сутності історичних подій і явищ, ефективним способом формування найважливіших історичних понять і засвоєння учнями закономірностей суспільного розвитку.

Наочне навчання сприяє закріпленню історичних знань в пам'яті учнів. За допомогою наочних засобів учні міцно запам'ято-

вують конкретні образи минулого і пов'язані з ними абстрактні ідеї. Маючи значну силу емоційної дії, наочне навчання має велике виховне значення. Особливо відрізняється цим вивчення пам'ятників історичного минулого, творів мистецтва, за допомогою яких формується естетичний смак учнів. Окрім вказаного, зорові образи сприяють розвитку творчої уяви у школярів. Серед наочних методів навчання виділяють спостереження, ілюстрацію і демонстрацію. Завдяки спостереженню можливо збудити у учнів інтерес до навколишнього життя і навчити аналізувати природні і соціальні явища, а також навчити їх концентрувати увагу на головному, виділяти особливі ознаки. За допомогою демонстрації увага учнів виявляється спрямованою на істотні, а не випадково виявлені зовнішні характеристики даних предметів, явищ, процесів. Ілюстрацію доцільно використати при поясненні нового матеріалу. Учителю слід ілюструвати свою розповідь за допомогою крейдяного малюнка або іншого наочного посібника. В даному випадку малюнок пояснює слова викладача, а розповідь робить зрозумілим зміст зображуваного на дошці.

9.2. Види наочних посібників.

У методиці навчання історії за характером зображення виділяють наступні види наочності: 1) внутрішня наочність представляє оперування вже наявними образами для формування нових уявлень. Наприклад, отримання уявлення про новий факт через порівняння з тим, що вже відоме. Внутрішня наочність – це опора учителя на готові образи, безпосередньо сприйняті учнями шляхом самостійного спостереження реальних предметів і явищ навколишнього світу. 2) Предметна наочність – це такий метод навчання, при якому уявлення і поняття учнів формуються на основі безпосереднього сприйняття предмета навчання. Предметом навчання в історії є події і явища та суспільні відносини історичного минулого. Наприклад, хронікальні фільми відтворюють картину історичних подій, але це не минуле, а його відображення на екрані. Предметна наочність в навчанні історії має специфічне значення – під предметною наочністю в навчанні історії розуміється не саме історичне минуле, а його матеріальні залишки (знаряддя праці, зброя). 3) Образотворча наочність має на меті дати відображення реального світу (зображення історичних подій, діячів, історичних пам'ятників). До образотворчої наочності відносять твори історичного живопису, навчальні картини з історії, ілюстрації, фотознімки, портрети, карикатури. Серед образотворчої

наочності розрізняють: а) зображення документального характеру – документальні фотознімки кінофільми, зображення речових пам'яток, знарядь праці в тому вигляді, в якому вони дійшли до нас; б) науково обгрунтовані реконструкції архітектурних пам'ятників, знарядь праці, предметів побуту або їх комплексів; в) художні композиції, створені творчою уявою художника або ілюстратора на основі наукових даних (історичний живопис, навчальні картини, ілюстрації в підручниках, що зображують події і сцени минулого). 4) Умовна (умовно-графічна) наочність сприяє розвитку абстрактного мислення, посібники цього типу відображають реальну дійсність в умовно-узагальненому символічному вигляді: карти, схеми, креслення, діаграми. У зв'язку з розвитком абстрактно-теоретичних знань і відображенням їх в шкільних курсах цей вид наочності набуває все більшого значення. Наочні методи навчання (О. О. Вагін визначив чотири групи відповідно до видів наочності – внутрішня, предметна, образотворча, умовна) мають свої особливості в навчанні історії в молодших і старших класах. Застосування внутрішньої наочності в молодших класах досягається, головним чином, при створенні в учнів нових для них історичних уявлень, образів і картин минулого. У старших класах учитель спирається у своєму викладі на значно збільшене коло уявлень, отримане учнями з художньої літератури, ілюстрованих видань, кінофільмів, телепередач, відвідування музеїв. Досить учням нагадати декількома словами знайомі образи, мобілізувати їх у свідомості слухачів. Предметна наочність в старших класах змінює свою роль – не складаючи цілісної картини історичного минулого, речові пам'ятники, археологічні знахідки можуть слугувати матеріалом для відтворення картини минулого за допомогою учителя за участю синтезуючої уяви самих учнів. Здатність до синтезуючої роботи у старших школярів розвинена значно сильніше, ніж у молодших. Тому предметна наочність у вигляді розрізнених, фрагментарних елементів доступніше їх сприйняттю і являє собою велику пізнавальну цінність, ніж для молодших школярів. Серед засобів образотворчої наочності найбільш доступним і таким, що викликає інтерес у учнів молодших класів є навчальна картина. У старших класах основним видом образотворчої наочності є документальне зображення. Умовні зображення займають значне місце в якості наочних посібників в старших класах. Це пов'язано зі збільшеною схильністю учнів до узагальнень. Існує класифікація наочних засобів навчання за способом зображення. Виділяють також

чотири групи: 1) друковані засоби навчання: настільні (ілюстрації підручника, атласи, роздаткові матеріали), а також настінні, які у свою чергу підрозділяються на карти і картини. 2) Саморобні засоби навчання: площинні (таблиці, схеми, діаграми, малюнки, аплікації) і об'ємні (макети, моделі, речові пам'ятники). 3) Екранні і екранно-звукові засоби навчання: відеозаписи, кінофільми, кінофрагменти, діафільми, слайди. 4) Комп'ютерні засоби навчання (графічне зображення картин, малюнків, таблиць, графіків). Найбільш поширеними є друковані посібники, оскільки для шкільних курсів видаються атласи, карти, серії картин і таблиць, альбоми з історії культури. Окрім цього можна самостійно без використання складної або спеціальної апаратури виготовити посібники для уроку.

9.3. Правила відбору і демонстрації наочних посібників.

Учитель, збираючись використати наочні посібники на уроці, повинен керуватися правилами їх відбору. 1) Вибір будь-яких посібників, у тому числі наочних, визначається освітньо-виховними завданнями і особливостями змісту уроку. Відповідно до змісту теми, що вивчається, на кожному уроці учитель використовує необхідну історичну карту, оскільки вона допомагає учням засвоювати історичні події і явища в умовах певного місця. Інші наочні посібники використовуються на уроці лише за умови, якщо вони забезпечують засвоєння ключових положень теми, що вивчається: найважливіших історичних фактів, причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей суспільного розвитку. Враховуючи зміст уроку, учитель добирає посібники, що забезпечують не лише ефективне вивчення нового матеріалу, але і повторення раніше пройденого у зв'язку з новим, а також закріплення і перевірку знань учнів. 2) При відборі посібників, учитель враховує, наскільки повно вони сприяють формуванню пізнавальних умінь і навичок школярів, в першу чергу тих, над розвитком яких ведеться робота в даний момент. 3) Передбачаючи можливість використання наочних посібників для розвитку учнів, учитель звертає увагу на такі їх характеристики, як доступність для учнів цього віку і класу, оскільки пізнавальні можливості учнів далеко не однакові. 4) При відборі наочних посібників учитель виходить зі своїх педагогічних умінь й уподобань. Названі правила є загальними, застосованими майже до усіх видів наочних посібників з історії.

При роботі з наочними посібниками учитель повинен знати і правила роботи з ними. Враховуючи, що на уроках частіше за інших

використовуються такі наочні посібники, як карта, навчальна картина, портрет, карикатура і крейдяний малюнок, ми зупинимося на методиці їх використання. Крейдяний малюнок активно використовується на уроках, завдяки таким його якостям, як дохідливість, швидкість і економія часу на уроці. На відміну від готових схем і картосхем, крейдяний малюнок виникає перед очима учнів у відповідності до викладу матеріалу. Оскільки усі деталі малюнка вводяться учителем поступово, вони сприймаються учнями послідовно, а елементи зображення накопичуються поетапно, що дозволяє створити глибший і осмислений образ події. Переваги крейдяного малюнку полягають у наступному: по-перше, для відтворення образів природи тієї або іншої країни – так звані «крейдяні пейзажі». По-друге, робити малюнки-зображення, які відтворюють знаряддя праці, предмети побуту, будівлі, будови, зброї. По-третє, для демонстрації динаміки розвитку історичного явища або події – їх виникнення та розвитку. Або навпаки, якщо необхідно виокремити ті чи інші елементи або деталі зі складного комплексу або зображення. По-четверте, для показу цілісних динамічних картин. Проте учителя, що користується дошкою і крейдою, часто очікують неприємності: то крейда сира або неякісна, то поверхня дошки слизька або шорстка, то в учителя насилу виходить пряма лінія, не кажучи вже про зображення предмета. Тому дошка з крейдою повинні використовуватись в тих випадках, коли положення теми, що вивчається, неможливо розкрити (підтвердити) за допомогою сучасних технічних засобів навчання або друкованим способом виготовлених плакатів.

Крейдяний малюнок тісно пов'язаний зі схемами. Під схемами зазвичай розуміється креслення, що відображає істотні ознаки історичних явищ, їх зв'язки і взаємозалежності, структуру різних матеріальних об'єктів, взаємодію їх деталей, розміщення предметів і людей на місцевості. П. В. Гора визначив наступні типи схем: 1. Технічні схеми, що показують структуру матеріальних об'єктів. 2. Локальні схеми, що демонструють переміщення на місцевості. 3. Схематичні плани – відображають статичне розташування об'єктів на місцевості. 4. Логічні схеми, що допомагають виявляти причинно-наслідкові зв'язки. 5. Графіки і діаграми, що відображають кількісне та якісне співвідношення явищ і процесів, темпи і тенденції їх розвитку. При складанні схем і таблиць учень здійснює логічні операції – аналіз, синтез, порівняння, уміння перетворити і узагальнити історичний матеріал, привести його в систему і графічно зобразити.

Традиційно в методиці навчання історії виділяють наступні види схем: логічні, змістовні, послідовні, діаграми, графіки, технічні, локальні. Таблиці ж розділяють на тематичні, порівняльні, хронологічні і синхронічні. Логічні таблиці зазвичай застосовуються при вивченні причин і наслідків подій і явищ, вони допомагають виявити причинно-наслідкові зв'язки. Вони досить прості у виконанні учнями, оскільки ґрунтовані на послідовному з'єднанні прямокутників, в яких фіксуються причини і наслідки, витікаючи наступне з попереднього. Змістовні структурні схеми відображають структуру, основні частини, риси і сутність того або іншого явища, а також назви племен, основні заняття жителів, суспільні стани, витрати і прибутки держави тощо.

Логічні схеми є важливим засобом виявлення і використання закладених в підручнику можливостей організації навчального процесу у будь-якому випадку, коли об'єктом вивчення є однорідні за своїм характером явища. Ці установки внутрішньо пов'язані між собою, складають логічну єдність, систему основних ідей, понять, зв'язків, закономірностей, характерних для тієї групи об'єктів, стосовно яких схема розроблена. На уроках історії також використовуються діаграми, які підкреслюють кількісні й якісні характеристики подій і явищ, що вивчаються. Діаграми поділяються на стовпчикові і кругові. Для побудови діаграм і графіків на дошці доцільним вважається використання кольорової крейди. Діаграми і графіки можуть демонструвати кількісні відмінності однорідних історичних явищ у певний відрізок часу.

Іншим поширеним засобом наочного навчання на уроках історії є *історичні картини*. Вони дозволяють створити зоровий образ, ілюструють теоретичний матеріал, служать джерелом формування нових знань, є засобом актуалізації відомого матеріалу, виступають як засіб посилення емоційної дії на школярів. Найбільшу цінність для розвитку образності являють собою картини (репродукції). Достовірнішими зображеннями вважаються ті картини, які написані сучасниками подій. Художники, що відтворювали минуле, часто припускались до історичних помилок. Іноді причиною помилок в зображеннях був стиль в мистецтві, якого дотримувався художник, або його особисті якості. Демонстровані на уроці картини мають бути великих розмірів і з чіткими зображеннями. За відсутності в школі таких репродукцій можлива демонстрація картин на екрані. Картина використовуються на усіх видах занять. Вибір визначається тим, наскільки широке і глибоке охоплення зображених на ній історичних

подій, наскільки зображення відповідає темі і сприятиме її розкриттю. Учитель, підбираючи портрети і картини для використання на уроці, має завжди виходити з одного чинника – їх інформативної насиченості. Картини – це джерела пізнання на рівні живого споглядання історичної дійсності. О. О. Вагін виділив декілька типів історичних картин: сюжетні, що відображають неповторні історичні факти-події, що відбувалися лише одного разу, типологічні, відображають історичні факти-явища, що багаторазово повторюються, описові картини із зображеннями міст, споруд, ансамблів, архітектурних пам'яток і історичні портрети. Методична робота на уроці з картиною залежить від її змісту. О. О. Вагін виділив п'ять способів використання картини на уроці історії: 1) сюжетне зображення в поєднанні з розповіддю, 2) вивчення деталей на картині, 3) аналіз картини з метою теоретичних узагальнень, 4) емоційний вплив на учнів під час перегляду, 5) додатковий інформативний ряд. Методика роботи з картиною визначається в основному її змістом. Так, використовуючи твори живопису, учитель повинен підкреслити, що картина – не документ, а відображення історичних явищ в мистецтві; проаналізувати (сам або учень) реальний історичний зміст цієї картини; дати коротку характеристику картини як твору мистецтва; повідомити необхідні дані про автора, його ідейні погляди. Учитель може порізно використати художні твори на уроках історії. Наприклад, в якості зорової опори при описі будь-якого міста або в якості матеріальної ілюстрації основних ідей пояснення учителя. На уроках можна також проводити порівняння подібних і аналіз окремо взятих картин. Учитель може запропонувати знайти на картині окремі деталі, які дозволять підвести учнів до певних висновків при аналізі тексту і картини. При роботі з сюжетними картинами можна дати учням завдання на відновлення істинної фактури історичної події на основі певного достовірного або помилкового відтворення версії художника. На уроках історії картина може бути використана для організації творчої діяльності школярів. Одним з таких прийомів є «оживлення» образів твору шляхом драматизації та персоніфікації. Можна також дати завдання на «упізнання» дійових осіб. Розпочинати роботу з картиною потрібно з простих завдань зі складання оповідань і написання творів, можна запропонувати учням придумати назву картини. Іншим варіантом роботи з картинами можуть бути логічні завдання на аналіз, порівняння, синтез матеріалу картини. Наприклад, описати окремі сюжети, зіставляти їх (сюжети)

на різних картинах, інсценувати сюжети, придумувати за дійових осіб слова. Опанувавши способи такої діяльності, учні отримують уміння розглядати твори живопису.

Робота з портретом може будуватися на вивченні одягу, головного убору, взуття, зачісок, що у свою чергу характеризує час, традиції, стиль. Аналізуючи портрет однієї особи потрібно залучати альтернативні зображення. Портрети писалися художниками, герої яких могли бути їм симпатичні, байдужі, неприємні, можливо, навіть ненависні. Крім того, багато портретів писалися за замовленням, отже, художники повинні були задовольняти примхи замовників. Із цієї та інших причин ми спостерігаємо різноманіття зображень одних і тих же осіб, але різними художниками. Завдання учнів при роботі з портретами можуть бути наступними: виявити схожі риси обличчя; співвіднести зображення особи на різних портретах з їх описами в підручнику і навчальних посібниках, визначити, який з портретів понад усе відповідає історичній дійсності. Наприклад, попри те, що до сьогодні збереглося понад півсотні портретів Б. Хмельницького (а може, саме тому), інколи важко зрозуміти, якою ж насправді була зовнішність гетьмана. Проте можна стверджувати, що найбільш точно її відтворив на своїй гравюрі гданський майстер Гондіус, адже робив він її за життя Богдана Хмельницького. Таким чином, можемо уявити собі зовнішність гетьмана – тонкі брови на стомленому обличчі підкреслюють відкритий і водночас владний погляд темних очей. Високе чоло, трохи задовгий ніс, закручені донизу вуса, міцно стулені тонкі губи, не важке, але круто зрізане підборіддя. До опису можна долучити спогади людей, які знали людину, зображену на портреті. Цікавим з цієї точки зору, є те, як сприймав зовнішність Б. Хмельницького Павло Алеппський, який явно симпатизував гетьману: «Всякий, хто побачить його, дивом здивується і скаже: «Так ось він, цей Хмель, слава та ім'я якого рознеслися по всьому світу». Як нам переказували, у франкських землях складали в похвалу йому поеми та оди на його походи, його війни з ворогами віри і його завоювання. Хай зовнішність його непоказна, але з ним Бог – а це велике діло ... Який контраст, Хмелю, між твоїм (гучним) ім'ям і діяннями і твоїм зовнішнім виглядом» .

На думку Іллі Борщака, ми не маємо жодного портрета І. С. Мазепи, який можна було б прийняти на віру без застереження. У нашому розпорядженні тільки спогади Балюза і якогось аноніма, скоріше за все шведа. У деяких деталях описи зовнішності показово

збігаються. Балюз, який у 1704 р. зустрічався з І. Мазепою, зокрема, так описує гетьмана: «Вигляд у нього суворий, очі блискучі, руки тонкі й білі, як у жінки, хоч тіло його міцніше, ніж тіло німецького рейтара, і їздець із нього знаменитий». У 1708 р. невідомий анонім залишив такі спогади про зовнішність І. Мазепи: «Мазепа був вельми негарний на обличчя й виглядав приблизно так, як малюють у римській історії великого Манлія. Але ваші очі полонили його білі руки, тонкі, повні грації, та його горда голова з білими буклями, довгі обвислі вуси, а понад усім цим величність, почуття гідності й суворість, які пом'якшувала елегантність». Отже, при роботі з альтернативними зображеннями завдання учнів можуть бути такими: виявити подібні риси обличчя на портретах; встановити, який з портретів найбільш відповідав історичній дійсності. співвіднести зображення особи на різних портретах з описом зовнішності сучасниками.

Наскільки часто сприйняття зовнішності історичної особи залежить від симпатій та уподобань, свідчить хоч би той факт, як сприймали Марію Тюдор сучасники та її нащадки. За словами сучасників, «її благочестя перевищувала лише її краса». Нащадки ж обізвали монархиню «сухою, бридкою, жорстокою й кривавою». Сама ж вона не без гіркоти писала: «Я бідна грішна жінка, у чиї руки Господь, караючи, віддав стерно верховної влади».

Учитель може продемонструвати учням, як упереджене ставлення впливає на сприйняття зовнішності певної історичної особи, застосовуючи методичний прийом, суть якого полягає в порівнянні власних вражень учнів з упередженим описом. Так, під час вивчення теми «Наддніпряньська Україна на початку ХХ ст.», у межах якої розглядається матеріал, пов'язаний зі «справою М. Бейліса», учитель може показати учням зображення М. Бейліса, не називаючи його прізвища. На прохання вчителя учні описують свої враження та ставлення до зображеної людини, що виявляється, як правило, позитивним. Після цього учитель повідомляє ім'я Менделя Бейліса та зачитує газетне повідомлення: «Убивця Андрюші – Мендель Бейліс – типовий злочинець, з випнутою нижньою щелепою, похилим чолом. Голова з широкою іудейською потилицею густо поросла жорстким, матово-чорним волоссям... Старі художники часто зображували убивць і змовників з таким обличчям. Цей методичний прийом може мати декілька варіантів і щоразу по-різному збуджувати пізнавальну активність учнів. Наведемо ще один приклад застосування цього методичного прийому з дещо протилежним ефектом. Під час

вивчення в 9-му класі теми «Російська імперія наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст.» вчитель, як і в попередньому випадку, вивішує на дошку портрети історичних осіб (С. Перовської, М. Кибальчича, А. Желябова), не називаючи їхніх прізвищ і не вказуючи на їх роль та місце в історії. Потім просить описати свої враження та назвати підстави й аргументи, на основі яких вони виникли. Вислухавши відповіді учнів, учитель називає учням прізвища зображених та наголошує, що учні розглядали портрети відомих терористів ХІХ ст., яким вдалося організувати й здійснити вбивство російського царя Олександра ІІ у 1881 р. Наведені приклади, сподіваємось, переконують і тому, що портрет історичної особи може бути дієвим мотиваційним інструментом у руках учителя.

Ще одним цікавим методичним прийомом при роботі з портретом стає порівняння зображення з художньо-літературним описом зовнішності особи, яку здійснив письменник у своєму творі. Автори деяких творів, що можуть бути віднесені до історичної белетристики, свідомо ставили перед собою завдання відтворити минуле в художніх образах. З цією метою письменник, як і історик, старанно вивчає й аналізує джерела, історичні праці. Прикладів може бути дуже багато: В. Склярєнко – «Володимир», А. Хижняк – «Данило Галицький», А. Чайковський – «Сагайдачний», М. Старицький – трилогія «Богдан Хмельницький», П. Загребельний «Я, Богдан», І. Нечуй-Левицький – «Виговський» та ін. Під час роботи учнів з художньо-літературним портретом історичного діяча їх завдання полягатиме в тому, щоб встановити, наскільки точно і правдоподібно описує письменник зовнішність історичної особи. Учитель може керувати діяльністю учнів за допомогою питань: «Чи змінилося ваше сприйняття образу історичного діяча після ознайомлення з описом його зовнішності в літературному творі? Чи відповідає портретне зображення літературно-художньому опису зовнішності героя? Як опис зовнішності, здійснений письменником, доповнює зображення особи на портреті тощо?».

Для прикладу наведемо опис зовнішності Ф. Магеллана, зроблений відомим письменником С. Цвейгом. «Цей невисокий, смаглявий, малопримітний, мовчазний чоловік ні на грам не володів даром здобувати прихильність. Король – невідомо чому – все життя відчував до нього неприязнь, і навіть вірний його супутник Пігафетта вимушений був визнати, що офіцери просто ненавиділи Магеллана. Від Магеллана, як казала Рахіль Варнгаген про Клейста, «віяло суворістю». Він не умів усміхатися, розсипатися в компліментах,

догоджати, відстоювати свої думки й погляди. Неговіркий, замкнений, завжди оповитий серпанком самотності, цей відлюдник, мабуть, поширював навколо себе атмосферу крижаного холоду, незатишності і недовіри... В його глибоких, пронизливих очах, у кутках рота завжди була прихована якась недоступна таємниця, яку ніхто не міг розгадати. Але найважчим, мабуть, для цього трагічного відлюдника було завжди почуватися самотнім наодинці з собою». Таким чином, використання уривків з художньої літератури у поєднанні з роботою над портретом дозволяє зробити історичний образ більш конкретним і реалістичним. Адже завдання навчально-виховної роботи вчителя вимагає, щоб історичний матеріал було доведено до свідомості учнів конкретно, образно, емоційно.

Методика роботи з ілюстрацією, поміщеною в підручнику, в цілому така ж, як і з картиною. Ілюстрація в підручнику це невід'ємна, органічна частина його змісту. Тому робота з ілюстрацією обов'язкова або на уроці, або удома. Відбір ілюстрацій необхідно диференціювати. Вони повинні розкривати не випадкові, а істотні сторони суспільного життя в епоху, що вивчається, істотні риси історичного явища або події, допомагаючи пізнанню суті явища, його специфічних особливостей і загальних закономірностей розвитку. Увесь ілюстративний матеріал можна умовно розділити на: а) зображення документального характеру; б) зображення творчої уяви.

Історична карикатура (карикатура – від італ. caricature – перевантажувати, робити щось надмірне) для дослідника є одним із видів історичного джерела. Карикатура не є поширеною в практиці української школи, проте є одним із найуживаніших прийомів у школах США та Європи. Карикатури на соціальні та політичні теми з'явилися в пресі з початку XVIII ст. у той час їхнє призначення зводилось до повідомлення неписьемному населенню інформації про події та державних діячів. У XX ст. ми можемо спостерігати, як використовуються карикатури для створення засобів наочної агітації та пропаганди, особливо під час воєнних та інших кризових явищ національного масштабу.

На думку методиста Д. Десятова, деякі підручники, особливо зі всесвітньої історії XX ст., включають карикатури, створені в різних країнах. На уроках історії карикатури з історичної теми мають значну педагогічну цінність, оскільки: вони дають можливість виробити уявлення про думки й настрої людей у певний час; вони бувають настільки ж ефективні, як і текст; карикатури коротко

висвітлюють суть питання (іноді навіть більш ефективно); зміст карикатури пояснюється зображенням на ній; карикатура вимагає відповідного пояснення. Ці принципи дають школяреві можливість аналізувати раніше отримані знання за зображеним на карикатурі питанням, подією чи особою. І якщо учні володіють знаннями, що дозволяють їм установити факти чи розшифрувати інформацію, а потім пояснити її зміст, то наприкінці вивчення будь-якого питання візуальне джерело допоможе учням правильно розставити акценти.

Карикатура більшою мірою відтворює індивідуальні погляди і переконання її автора. Вони більшою чи меншою мірою можуть збігатися з певною офіційною позицією. Аналізуючи карикатуру, можна потрапити в «пастку необ'єктивності». Суб'єктивність карикатури полягає також у тому, що вона є відображенням поглядів певних соціальних або політичних груп. За самою своєю суттю вона інколи доводить ситуацію до абсурду, гіперболізуючи певні риси персонажа чи якість сторони окремого явища. За своїм задумом вона повинна викликати яскраві негативні емоції, а вони завжди сильніші, яскравіші, ніж позитивні. Тому з цим видом засобів наочності треба поводитися дуже обережно, ажде карикатура за своєю суттю була зброєю, до того ж доволі небезпечною. Учень підсвідомо може перейняти позицію автора, яка внаслідок своєї негативної образності й чіткості здатна витіснити інші позиції. Аналізувати ці твори слід особливо прискіпливо, намагаючись розглядати їх лише в комплексі з іншими карикатурами.

Карикатура доступна, художньо виразна, для неї характерна гостро виражена ідея, тому карикатура легко сприймається. Карикатура-ілюстрація використовується лише для наочного підтвердження слів учителя. Карикатура-характеристика вимагає роз'яснення сутності, коментаря учителя. Для образної характеристики особистості використовується портретна карикатура, а для цілої епохи або значного історичного явища – символічна.

Працюючи з карикатурою, слід пам'ятати, що багато в чому цей вид матеріалів схожий на пропагандистський плакат чи агітки, але більшою мірою він демонструє авторську позицію щодо зображуваного. Як правило, такі зображення містять негативне ставлення до події, факту, явища чи особи. Впливаючи на підсвідомість, такі матеріали «западають» у пам'ять саме сприйняттям позиції автора і можуть містити об'єктивну оцінку, тому з таким документом слід працювати так, щоб учні усвідомили суб'єктивізм автора та змогли пояснити, чому його позиція є саме такою.

На думку Д. Десятова, учням слід запропонувати деякі корисні поради: карикатурист робить припущення з приводу загальної ерудиції читача, а іноді і його політичних поглядів. Учні повинні зуміти установити ці припущення, щоб зрозуміти витонченість карикатури; карикатури зазвичай висловлюють думки, а не фактичну інформацію; карикатурист в основному використовує гіперболу і сатиричний шарж. Вони можуть бути як позитивними, так і негативними; щоб досягти мети, карикатура повинна відповідати сучасним нормам та умовам, притаманним даному соціуму. Якщо розглянути карикатури різного часу, то ми побачимо, що ці норми й умовності по-різному описують те, що вважається смішним і гідним у карикатурному зображенні. Тому одним з наочних засобів навчання історії є карикатура. Вона доступна, художньо виразна, для неї характерна гостро виражена ідея. Тому карикатура легко сприймається. Карикатура-ілюстрація часто використовується для наочного підтвердження слів учителя чи самостійного дослідження учнями спірного питання. Карикатура-характеристика вимагає роз'яснення сутності, коментаря вчителя. Для образної характеристики особистості використовується портретна карикатура, а для цілої епохи чи великого історичного явища символічна. Якою ж є послідовність роботи з картиною на уроці? Методист В. Г. Карцов запропонував наступні дії: учитель відкриває чи вивішує картину в той момент, коли по ходу пояснення підходить до опису зображеного на ній; дає учням якийсь час для сприйняття образу в цілому; починаючи розповідь, указує місце і час події; подавши загальний опис обстановки, тла, на якому розгорнулася подія, зупиняється на головному; виявляє деталі і елементи; по закінченні робить загальний висновок, вказує істотні ознаки явища.

Політична карикатура також використовує символічні фігури, що означали певні явища суспільного життя. Особливо широке застосування політична карикатура може знайти у викладанні новітньої історії. Наприклад, у підручнику Я. М. Бердичевського, І. Я. Щупак та Л. В. Морозової зі всесвітньої історії для 9 класу наведено карикатури, за допомогою яких можна створити історичні образи та організувати дослідницьку роботу. Карикатура на французьку суспільну систему зображує представника третього стану – основного платника податків, який на своїх плечах утримує дворянство та духовенство. Причини соціальних суперечностей у французькому суспільстві в учнів тепер будуть асоціюватися з цим зображенням,

що допоможе створити фіксований історичний образ. Наступний приклад – німецька карикатура 1814 р. «Піднесення і падіння Наполеона» зображує у вигляді п'єдесталу життєвий шлях імператора. Центральне місце займає зображення аду, у якому чорти смажать Наполеона. Від запитання про ставлення країн Європи до наполеонівської політики можна за цією карикатурою повторити повністю всі події, пов'язані із діяльністю видатного історичного діяча.

У газетах та журналах публікується велика кількість карикатур на сучасні сюжети. Доцільно вибрати найбільш змістовні з них і за можливістю частіше використовувати для демонстрації на відповідних уроках. Для розуміння карикатури учням необхідно знати конкретні факти, що лягли в її основу, а також розуміти мову карикатури. При демонстрації карикатури встановлюється: хто зображений або що зображено; які суспільні явища втілюються зображеними людьми або предметами; які риси людей або суспільних явищ характеризує карикатура, які їх оцінки; яка загальна ідея карикатури; погляди якого класу, якої партії вона виражає; яку роль в суспільному житті вона відігравала або відіграє тепер. У гостро шаржованій формі карикатурист критикує своїх противників, висміює негативні з його точки зору порядки, погляди і настанови. В епоху ідейної боротьби і комуністичної ідеології політична карикатура в підручниках історії та викладанні предмета вважалася важливим засобом наочності, засобом «розкриття істинної сутності правлячих класів».

Думається, що і в наш час виховна цінність карикатури не втрачена. Навпаки, значно розширився спектр тих людей і подій, над якими можна сміятися. З іншого боку, ідейно-політична спрямованість карикатур певного часу створює у школярів емоційний образ епохи, що вивчається та дає матеріал для роздумів про той або інший історичний період. Карикатура є своєрідним документом свого часу, залучає учнів до джерел, вводить до творчої лабораторії історика. Цей засіб відповідає рівню мислення учнів старших класів. Схильність учнів випускних класів до критичного осмислення запитань, що вивчаються, висуває на перший план серед образотворчих джерел джерела документального характеру. Наприклад, карикатури, що розкривають події нової історії у гротесковій формі висвітлюють ставлення до швидкоплинних подій початку ХХ ст. Проведене дослідження з даними зображеннями формує в учнів одночасно декілька поглядів на дані події та допомагає сформуванню своє ставлення та точку зору на ці події.

Цими джерелами і є карикатури. При сприйнятті зображень на карикатурах у учнів складаються певні узагальнюючі асоціації. За зовнішнім сюжетом малюнку приховується глибокий суспільно-політичний зміст. О.О.Вагін виділив два типи карикатур: карикатури-ілюстрації, що доповнюють розповідь учителя і не вимагають додаткової розшифровки, залучаються в якості прикладу, і карикатури-характеристики, які підкреслюють типові риси історичних явищ, викривають їх політичну природу, їх сутність. Останній тип карикатур звичайно супроводжується її розглядом та бесідою з учнями. До цієї класифікації слід додати карикатуру-портрет, яка розкриває образ історичного діяча з негативної сторони. Демонстрацію такої карикатури звичайно супроводжують дошкульним висловлюванням, коротким висловом (наприклад, про Сталина, Бісмарка, Гітлера, Наполеона та ін.). Відмінність карикатури от звичайного портрета полягає в тому, що характерні деталі, притаманні окремій особистості, окремі риси характеру, звички, нахили та вчинки в ній більш підкреслені. Учні в силу цієї обставини швидше їх визначають та коментують, дають образну характеристику.

Четвертим типом є сатира-символ, де ступінь узагальнення історичного знання доводиться до рівня певного зорового сигналу, емблеми. Використання карикатур на уроці історії дає простір для розвитку методичної творчості учителя. Основні риси карикатури – гострота, максимальна виразність при лаконічності образотворчих засобів, цікавість вигідно відрізняють її від інших наочних засобів. Ряд прийомів використання карикатур сприяє розвитку творчості учнів (створення проблемної ситуації за допомогою карикатури, самостійна робота над темою за образотворчими джерелами, створення особистих карикатур учнями). Головне в цій роботі те, що школярі повинні ухопити в карикатурі образне вираження основного змісту події або явища певної епохи. В процесі роботи з карикатурою учні переводять алегорію малюнків на мову історичних фактів та ідей. Застосування публіцистичної графіки у вигляді карикатур сприяє формуванню в учнів уміння адекватно сприймати та миттєво оцінювати даний засіб, підвищує їх загальну освітню культуру, розширює кругозір учнів. Школярі в процесі роботи з карикатурою набувають навичок правильно реагувати на наочні об'єкти, сприймати та осмислювати їх. Працюючи з карикатурами-портретами, учителю історії необхідно пам'ятати про сучасні аспекти вивчення історичних діячів. Давно закінчився час однозначної оцінки героїв, сьогодні прагнуть до

всебічної характеристики діяча, його моральності, внутрішнього світу, ментальності, ідеалів, життєвих принципів, морального вибору, психологічного портрету, суперечностей в характері.

Виходячи з намічених нині в методиці принципів вивчення індивідуальних рис історичних діячів і всебічної оцінки їх сучасниками, карикатура-портрет може слугувати важливим документальним свідченням. Крім того, в даному образотворчому документі наявна оцінка особистості сучасниками. В такій карикатурі ми можемо одержати відомості про одяг, професії або характер діяльності особистості, визначати його стану належність, розпізнавати побутові деталі історичної обстановки. Відмінність карикатури від звичайного портрету полягає в тому, що характерні деталі, притаманні цій особистості, отремі риси характеру, звички, нахили та вчинки в ній більш підкреслені. Школярі в силу цієї обставини швидше їх визначають и коментують, дають образну характеристику. Таким чином, можливості сатиричних наочних засобів, яким в першу чергу є карикатура, в сучасному викладанні не тільки не втратили своєї значущості, але, навпаки, одержали «друге дихання». Цьому сприяє декілька обставин. По-перше, карикатури поширилися на нові історико-побутові сюжети, розширився спектр «висміювання» історичних діячів. По-друге, в підручниках з'явилися цілі серії оригінальних карикатур завдяки тенденції до більш документального їх оформлення. Серійність дозволяє учителю використовувати систему пізнавальних завдань із застосуванням карикатур. Для одних типів сатиричних малюнків достатньо коментування, опису та пояснення. Для інших використовуються більш складні види пізнавальної творчої діяльності, включаючи постановку запитань, обмін думками, розшифровку підписів, захист і критику художника, складання власних карикатур. У будь-якому випадку карикатура залучає учня до роботи з документальним джерелом, вводить його в творчу лабораторію історика. Методика роботи з плакатами, фотокартками та карикатурами привертає увагу сучасних дослідників. Ці види наочності є дуже популярними останнім часом. Тому ми обмежимося загальними зауваженнями. Уже йшлося про те, що деякі історичні картини та портрети мають дуже багато спільного з політичним плакатом. Або, інакше кажучи, вони за своїм змістом та первинним призначенням більше були агітаційно-пропагандистськими плакатами, ніж картинами та портретами. Але якщо картина та портрет часто приховує свій ідеологічний зміст за художньою формою, то плакат є

неприхованим політичним продуктом ідеологізованого мистецтва. Незважаючи на свою нібито простоту та певну художню примітивність, не слід забувати, що ця простота стала видимою після краху ідеологічних структур, які її живили. Людині, яка жила в минулому, в тому ідеологічному просторі було досить важко не піддатися впливові яскравих художніх образів, так само як нам сьогодні не просто протистояти рекламі, навіть якщо ми розуміємо сам механізм її дії. Дослідники І. Костюк та А. Осмолівський пропонують такі види завдань для учнів під час роботи з плакатами: проглянувши й проаналізувавши певний плакат, самостійно скласти перелік питань до нього: зіставити текстову інформацію з інформацією, яку несе зображення на плакаті; записати на папірці першу думку чи асоціацію, яка виникла в учня, розглядаючи плакати різної ідеологічної спрямованості, порівняти, чим вони відрізняються один від одного та як тлумачаться ті чи інші ідеї або цінності; дати учням плакати без підпису. Наприклад, російський плакат 1914 р. «Антанта» зображує трьох жінок – Англію, Францію та Росію. Визвольна місія останньої підкреслена православним хрестом. Завдання: намагатися з'ясувати, якій політичній силі вони могли належати; спробувати намалювати свій плакат на задану тематику, а потім організувати у класі виставку учнівських плакатів з певної теми уроку; написати текст, який відповідав би змісту плакату; назвати й датувати подію, якій присвячено плакат, записати на папірці першу думку чи асоціацію, яка виникла в учня. Учитель збирає папірці і разом з учнями обговорює думки, як першими виникли протягом споглядання плаката. Орієнтовний алгоритм роботи з плакатом може мати такий зміст: визначити, на чие політичне замовлення та для якої аудиторії він створений; проаналізувати зображені персонажі та іншу символіку плаката за такими питаннями: Яка фігура (об'єкт) є на передньому плані, а яка (які) – на задньому? Які зображені фігури (об'єкти) є великими за розмірами, які – навпаки і чому? Які кольори використані і чому саме? Сформулювати зміст, який має донести плакат.

Під час роботи з такими візуальними засобами наочності, як фото та карикатури більшість методистів пропонують обов'язково дотримуватися двох етапів – опису та інтерпретації. Питання та зміст кожного з етапів залежатиме від того, яке візуальне джерело аналізується. Здавалосьь, що фотографія є найбільш об'єктивним візуальним джерелом інформації. Але люди схильні позувати фотографу,

намагаються представити себе такими, якими вони хочуть, щоб їх бачили, а не такими, якими вони є насправді. Деякі із продуктів цього виду мистецтва є відкрито постановочними, особливо це стосується фотографій, що прикрашають сторінки газет часів існування в деяких країнах тоталітарного режиму і не лише.

Вітчизняний методист О. Мокрогуз пропонує використовувати таку схему аналізу фотокарток: Що, на вашу думку, зображено на цій фотографії? Хто ці люди? Чим вони займаються? Приблизно укажіть, коли, на вашу думку, був зроблений знімок (рік? період? подія?) У яку пору року зроблений знімок? Це природна фотографія чи для неї спеціально позували перед камерою? Назвіть будь-які інші історичні джерела, що могли б вам допомогти перевірити достовірність ваших висновків щодо цієї фотографії. Що ви знаєте про події, відтворені на фото? Чи відповідає ця фотографія на питання, на які ви хотіли б отримати відповідь?

Застосування наочних зображень міцно фіксується в пам'яті, є ефективним прийомом і для закріплення історичних знань. Різного роду завдання по карті, картині та ін. наочним засобам навчання є способом навчання учнів застосовувати знання, уміння і навички. Учитель при цьому ставить завдання на порівняння, зіставлення наочних засобів, що вивчаються, із вже відомими.

Запитання для самоконтролю:

1. Сформулюйте правила відбору наочних посібників.
2. Складіть наочний комплекс до однієї з тем за схемою: карта – картосхема – картина – портрет – карикатура.
3. Подумайте над використанням кінодокументалістики на уроках історії.

Лекція 10.

УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ З ІСТОРІЇ

Мета: показати особливості уроків різних типів; розкрити варіативність структури та умови моделювання уроків;

Професійна спрямованість: формування у студентів вміння проводити структурно-функціональний аналіз історичного матеріалу, оволодіння методикою визначення поурочних цілей, вміння складати план і план-конспект уроку.

Основні поняття теми: форми організації навчання, типи і форми уроку, структура уроку, очікувані результати уроку, тематичне і поурочне планування.

План

- 10.1. Вимоги до сучасного уроку історії. Типи уроків історії.
- 10.2. Структура уроку історії.
- 10.3. Підготовка вчителя до уроку.
- 10.4. Інтегрований урок.

10.1. Вимоги до сучасного уроку історії.

Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу з історії. Вимоги до уроку сучасного історії полягають у наступному: повноцінність історичного змісту, педагогічного задуму уроку, його відповідність поставленим завданням; науковість знань; достовірність історичних фактів; застосування різноманітних джерел знань; відбір головних фактів для формування базових знань, ключових проблем; мотивація і диференціація навчання; високий ступінь самостійної розумової діяльності учнів, їх пізнавальної активності; залучення до роботи усіх учнів; виховання інтересу до історії; правильний вибір типу уроку, засобів і методів його проведення; відповідність прийомів навчальної роботи педагогічному задуму, змісту і пізнавальним можливостям учнів; єдність діяльності учителя і учнів. Підготовка учителя до уроків починається ще до початку навчального року з вивчення Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти і програм для усіх класів. Тільки у цьому випадку учитель буде викладати не окремі уроки, а систему уроків з теми і курсу в цілому. На основі цих документів учитель виявляє систему фактів і понять, вивчення яких

буде поглиблюватися і поступово конкретизуватися, протягом усього процесу оволодіння учнями знаннями, уміннями і навичками. Потім він простежує, як ця система відображена в шкільних підручниках, знайомиться з їх структурою і змістом, характером викладу історичного матеріалу, методичним апаратом. Аналіз підручників надасть можливість виявити взаємозв'язані уроки, їх роль і місце в курсі, що вивчається. Детальніший перегляд Держстандарту, підручників і програм дозволить визначити освітню, розвивальну та виховну мету вивчення розділів і тем курсу. Після цього можна скласти тематичне планування уроків – систему їх об'єднання з урахуванням історичних і логічних зв'язків, форм і типів уроків. Учитель визначає теми, зміст яких буде розкрито самим учителем, і теми, доступні для самостійного вивчення учнями. Лише з'ясувавши познавальні можливості учнів конкретного класу, учитель на базі тематичного планування складає поурочні плани. Не можна ототожнювати викладання з викладом матеріалу. Викладання припускає єдність усіх етапів діяльності учителя, починаючи від підготовки до уроку до аналізу його результатів: підготовка до уроку (план-конспект); діяльність учителя і учнів на уроках історії; аналіз якості й ефективності навчальної роботи.

Великий арсенал засобів обумовлює безліч форм навчального процесу. Однакові методи і споріднені блоки повторюються в кожній формі навчання, ось чому у більшості випадків, вживається термін «урок». Кожна форма має свої особливості при використанні, тому важливе місце тут займає розробка і удосконалення різних форм навчання. Використовується класно-урочна система навчання. Вона була розроблена ще Я. А. Коменським. В основі класно-урочної системи знаходяться два елементи: 1) клас – це група учнів постійного складу, які мають однаковий вік і навчаються за однією програмою; 2) урок – заняття, яке проводить учитель в школі. Уроки мають однакову тривалість, проводяться за розкладом і дозволяють виконувати програму. Щоб успішно виконати на уроці ці засадничі завдання, до уроку висуваються різноманітні вимоги. Ці вимоги розділяються на наступні категорії: дидактичні; до змісту уроку; до характеру уроку; до ідейного змісту уроку; до відбору і розташування матеріалу уроку. Виділимо складові частини уроку: 1) мета навчання; 2) повноцінний зміст навчання; 3) різні ланки навчання (засвоєння нових знань, їх повторення і перевірка); 4) безліч форм і прийомів

навчальної діяльності. Проте урок не є єдиною формою навчання. Існують ще навчальні екскурсії, консультації, додаткові заняття, самостійне читання історичної літератури, а також різні форми організації позаурочної (позакласної) роботи – гуртки, олімпіади, вікторини. Кожен урок є логічно завершеним етапом у формуванні знань. Тому найважливішим із завдань є підвищення ефективності уроку. Якість кожного уроку визначає якість підготовки кожного учня.

У методиці навчання історії багато розмов і суперечок ведеться про визначення типології уроків. Цю проблему учитель вирішує щодня, тому він визначає тип планованого уроку. Існує багато типів уроків. Тип уроку – поняття, пов'язане з варіюванням структури уроку, його змістовних елементів. Вид уроку – поняття, що відбиває основний спосіб подання матеріалу, метод. При уважному розгляді виявляються групи уроків, схожих за тематикою, за навчально-освітніми завданнями, за способами повідомлення знань, нарешті, за формами роботи з учнями. Іншими словами, в різноманітті уроків має місце деяка не випадкова єдність, в її основі лежать загальні закономірності процесу навчання. Наявність загальних рис і істотної схожості структур уроків дозволяє говорити про типи уроків історії. Науково обгрунтована типологія уроку покликана допомогти учителю правильно визначити специфічні завдання поточного уроку, правильно обрати продуктивні методи його проведення: адже методи і прийоми навчання неможливо розробити у відриві від структури уроку. Залежно від типу уроку змінюється роль одного і того ж прийому, по-різному вирішується питання про доцільність його застосування. Обираючи тип уроку, учитель керується місцем цього уроку в темі, його завданнями, особливостями змісту нового матеріалу, педагогічним задумом, віком учнів, їх уміннями і навичками. Тип уроку залежить також від наявних в школі засобів навчання, підготовленості учителя й інших чинників. Проте серед методистів немає єдності в питанні: що вважати основою для класифікації. Одні вважають основним принципом для визначення типу уроку зміст матеріалу, що вивчається, інші – методи і способи навчання, треті, – дидактичні освітньо-виховні завдання, які на уроці виступають як ланки процесу навчання. Поєднання ланок навчання називається структурою уроку. Останній принцип найбільш переконливий. Більшість методистів основою для типології уроків визнають ланки процесу навчання. Визначення типу уроку наприклад, за

способом його проведення нічого не дає учителеві: адже очевидно, що урок типу бесіди проводиться шляхом бесіди, а кіноурок – шляхом демонстрації кінокартини і так далі. Ядром усієї підготовчої роботи до проведення уроку є визначення мети. Виконання різноманітних вимог до підготовки і організації уроку допомагає проведенню результативних і повноцінних уроків. Різноманітність типів уроків не допускає перетворення системи уроків на шаблон. Різноманіття форм проведення уроків – одна з умов розвитку у учнів інтересу до історії як до предмета. Одні форми уроку мають традиційний характер, інші з'явилися останнім часом і все більше здобувають популярність серед учителів і учнів. Їх часто називають нетрадиційними формами уроку. Деякі налічують більше 60 (використовуються різні критерії для визначення типів уроків). Найчастіше в якості основного критерію обирається основна дидактична мета, яка вирішується на уроці, або основні ланки процесу навчання історії, а також основні методи і прийоми проведення уроку. Виділимо декілька способів визначення типології уроків історії: 1) комбінований; 2) вивчення нового матеріалу; 3) повторно-узагальнювальний, 4) урок перевірки і обліку знань. У цій класифікації в основу покладені основні дидактичні цілі, які ставляться на уроці. О. О. Вагін виділив свою типологію уроків, поклавши в її основу два критерії: основна дидактична мета і вікові особливості учнів. Для молодших школярів він запропонував проводити такі типи уроків: комбінований; викладання у формі розповіді; урок-повторення. Для учнів середнього шкільного віку запропоновано проводити типи уроків: вступний; повідомлення нового матеріалу; підсумковий за темою; урок-опитування; урок відпрацювання вмій і навичок; комбінований урок (включає усі ланки процесу навчання). Для учнів старшого віку методист запропонував проводити сім типів уроків: урок-повторення; урок-узагальнення; реферативний урок (конференція). Методист О. І. Стражев у 1964 р. запропонував свою типологію уроків: комбінований; вивчення нового матеріалу; урок-бесіда; урок повторення і узагальнення; заліковий урок з написанням контрольної роботи; урок повторення і обліку знань шляхом опитування; урок роботи з документом (дослідницький урок); урок-екскурсія; урок самостійної роботи; реферативний урок. Інший методист, Н. Г. Дайрі в 1978 р. запропонував дві класифікації: перша класифікація – за основними ланками процесу навчання (основна дидактична мета): 1) урок вив-

чення нового матеріалу; 2) урок перевірки знань; 3) урок повторення й узагальнення; 4) комбінований урок. Друга класифікація – за способом проведення уроку: 1) урок-лекція; 2) урок-семінар; 3) урок-лабораторна робота; 4) урок-практична робота; 5) урок-диспут; 6) урок-конференція; 7) телеурок, 8) кіноурок; 9) урок-екскурсія.

10.2. Структура уроку історії.

Під **структурою уроку** необхідно розуміти поєднання у ньому різних ланок процесу навчання, які реалізуються через відповідні форми роботи. Питання про структуру уроку привертало увагу учителів і методистів. Розгорнулися дискусії, в результаті – усупереч рекомендаціям дидактики і методики уроки набули шаблонного характеру. Вважалася обов'язковою перевірка знань, вивчення нового матеріалу, його закріплення, а також домашнє завдання. Це негативно позначилося на результатах навчання. У структурі будь-якого уроку закономірно є присутніми основні ланки організації процесу навчання. Не структура уроку, узята сама по собі, а її відповідність педагогічним умовам і задумам уроку впливає на продуктивність навчання. Уроки різної структури можуть бути як ефективними, так і непродуктивними. При виборі структури уроку необхідно пам'ятати, що вона не має бути стереотипною, шаблонною. Так, наприклад, на комбінованому уроці перевірку знань можна проводити не лише на початку уроку, але наприкінці, і в середині. При виборі структури необхідно пам'ятати про особливості засвоєння інформації на уроці, виявлених психологами. Найсприятливішим для засвоєння матеріалу є час з 4 по 26 хвилину (100 % засвоєння інформації), 26–34 хв. – 50%, 34–43 хв. – 20%. Кожен елемент уроку потрібно проводити різноманітно (наприклад, індивідуальне опитування, фронтальна перевірка, складання плану, діаграм, таблиць, опитування за ланцюжком). Правильний вибір структури уроку дозволяє оптимально організувати процес навчання. Найчастіше в школі використовують комбінований урок. Багато в чому це пов'язано з тим, що на такому уроці вчитель встигає не лише опитати учнів, але і викласти новий матеріал. Детальніше зупинимося на структурі саме цього уроку. Перший етап – організаційний момент. Він включає вітання, яке повинне виражати взаємну повагу, симпатію, бажання добра один одному. Тому не можна процедуру вітання здійснювати недбало і формально. Слід пам'ятати також, що свій поганий настрій учитель

має залишати за дверима класу. Після вітання традиційно відмічають відсутніх. Значення цієї дії полягає в тому, що учитель висловлює своє ставлення до факту відсутності того чи іншого учня. Потім йде перевірка готовності учнів до заняття. Наступним моментом є організація уваги учнів, налаштування учнів на роботу, що, слід визнати, після перерви зробити непросто.

Другий етап – етап перевірки знань. На цьому етапі ми ставимо завдання глибоко і усебічно перевірити знання групи учнів, виявити причини появи виявлених недоліків в знаннях і вміннях. Ми закріплюємо, конкретизуємо і систематизуємо знання учнів. Необхідно пам'ятати, що під час проведення опитування окремих учнів необхідно організувати діяльність усіх школярів. Найчастіше на цьому етапі використовують усне опитування. І тут необхідно пам'ятати про те, які і як ви ставите питання. Слід зауважити, що розумні відповіді можна отримати тільки на розумні питання, а правильні – на правильно поставлені. Не просто сформулювати цікаве питання. Необхідно пам'ятати, що воно повинно бути змістовним, тобто містити в собі певну серйозну думку, а також послідовним і доцільним. Важливим чинником тут є відповідь учня. При проведенні опитування необхідно постійно тримати під контролем поведінку учнів. Головне – активізувати під час опитування одного учня увагу, пам'ять, діяльність усього класу, включити всіх учнів в активну роботу. Щоб залучити до роботи клас у цілому, опитування має бути цікаве учням, а для цього відомий фактичний матеріал повинен розглядатися в новому контексті, теоретичні знання застосовуватися на практиці. Дуже важливим прийомом опитування є організація учителем рецензування учнями відповідей своїх товаришів за єдиною схемою: повнота відповіді, її обґрунтованість, правильність, логічність композиції, культура мовлення, вміння застосовувати знання на практиці. В результаті оцінку отримує і той, хто відповідав, і той, хто рецензував. Можна використати різні форми опитування, про які буде йти мова нижче. Звернемо увагу, що перевіряти необхідно не стільки пам'ять, скільки мислення дитини, оскільки сама сутність навчання полягає в розвитку мислення, а не в тому, щоб наповнювати пам'ять дитини якомога більшою кількістю інформації.

Наступний етап – етап підготовки учнів до засвоєння нового матеріалу. Він включає повідомлення теми вивчення нового матеріалу; формулювання разом з учнями мети й завдань вивчення

нового матеріалу; показ фактичної значущості вивчення нового матеріалу; мотивація учнів до його засвоєння; постановка перед учнями навчального завдання. У багатьох випадках мету і завдання можна пояснити учням одночасно з повідомленням теми. Проте існує декілька способів повідомлення теми, мети і завдання. Наприклад, у вигляді проблемного завдання, евристичного питання, пізнавального завдання.

П'ятий етап – етап засвоєння нових знань. На цей етап ставиться завдання надати учням конкретне уявлення про факти, події, явища, про основну ідею питання, що вивчається. Необхідно досягти засвоєння учнями способів, шляхів, засобів, які привели до узагальнення. На основі отриманих знань потрібно виробити відповідні навички і уміння. Цей етап містить наступні моменти: організація уваги; організація учителем процесу сприйняття, усвідомлення, осмислення, первинного узагальнення і систематизації нового для школярів навчального матеріалу. У ході засвоєння нового матеріалу необхідно навчати учнів поєднувати власну діяльність з вивченням й оволодінням змістом матеріалу, уміннями і навичками раціонально навчатися. Реалізувати цей етап доцільно через створення ситуації, коли головною особою (суб'єктом) процесу навчання, відповідальним за власне навчання і поведінку, стає учень. При виконанні цього етапу необхідно пам'ятати, що сутність навчання полягає не у викладі навчального матеріалу, а у вивченні цього матеріалу учнями під керівництвом учителя з використанням сучасних продуктивних методів і прийомів навчання. Для досягнення позитивних результатів учителю необхідно: актуалізувати досвід й опорні знання учнів; широко використати різні способи активізації розумової діяльності учнів, включати їх в пошукову роботу, в самоорганізацію процесу навчання. Необхідно прагнути до максимально творчої участі дітей у засвоєнні нового матеріалу; використати в процесі навчання змінні діалогічні пари; проводити словникову роботу. Необхідно пам'ятати, що саме на цьому етапі найширше розкривається педагогічна майстерність учителя, його знання та ерудиція.

На етапі рефлексії учитель ставить завдання закріпити в пам'яті учнів ті знання й уміння, які потрібні їм для самостійної роботи за новим матеріалом. Необхідно добитися під час проведення закріплення підвищення рівня осмислення вивченого матеріалу, глибини усвідомлення. Цей етап включає наступні елементи: закріплення

нових знань і умінь; закріплення методики вивчення питання і методики майбутньої відповіді учня під час чергової перевірки знань. Одночасно з закріпленням, відбувається поглиблення осмислення учнями навчального матеріалу, перевірка розуміння учнями сутності нових понять, закріплення вивченого матеріалу на основі творчого його застосування на практиці, в нестандартних ситуаціях, формування відповідних навичок і умінь.

Останній етап – етап інформування учнів про домашнє завдання. Часто учителі просто повідомляють номер поточного параграфа і вважають, що домашнє завдання задане. Проте цього не достатньо. Необхідно не лише повідомити про домашнє завдання, а також роз'яснити методику його виконання, мотивувати необхідність й обов'язковість домашньої роботи. На етапі підведення підсумків уроку необхідно сказати про те, як працював клас, хто з учнів особливо старанно працював, що нового дізналися учні. Щоб зацікавити учнів у виконанні домашнього завдання можна поставити пізнавальне завдання, зацікавивши таким чином учнів.

Аналіз змісту навчального матеріалу при підготовці до уроку П. В. Гора назвав структурно-функціональним – логічну обробку учителем змісту уроку, виділення з його змісту головних історичних фактів, теоретичних положень і витікаючих з аналізу фактів теоретичних висновків і узагальнень. Ці висновки й узагальнення можуть бути сформульовані в підручнику або не сформульовані і приховані у фактах і їх зв'язках. Функціональний аналіз є визначенням освітніх, виховних і розвиваючих можливостей виділених при структурному аналізі теоретичних положень, висновків і головних історичних фактів уроку. За визначення М.Т. Студенікіна, головні історичні факти залишили в суспільному житті помітний слід, зробили на розвиток суспільства значний вплив. Вони складають основний фактологічний зміст уроку, відтворюючи картину подій, що мають визначальне значення в розвитку історичного процесу. З аналізу головних фактів витікають основні висновки і узагальнення. У змісті і зв'язках головних фактів містяться важливі теоретичні відомості, необхідні для формування у світоглядних ідей учнів і понять. Теоретичні положення не однакові за своєю значущістю. В них може бути головне і неголовне, підпорядковане головному. Серед головних фактів є і такі, які не несуть в собі великого теоретичного змісту. Але вони цінні своєю образністю, яскравістю й емоційністю. Вив-

чення їх викликає у школярів емоційне співпереживання, збуджує інтерес до історії, що сприяє розвитку відтворюючої і творчої уяви.

Окрім головних фактів, на урок залучається неголовний навчальний матеріал – неголовні історичні факти: картографічні, хронологічні, статистичні матеріали, що вивчаються на емпіричному рівні. Часто вони важливі для підвищення загального рівня освіти учнів, розвитку інтересу до предмету, необхідного для активізації розумової діяльності. Фактичний матеріал, залежно від віку учнів може вивчатися як на емпіричному, так і на теоретичному рівнях. Емпіричне пізнання історичного матеріалу передбачає засвоєння учнями знань в готовому вигляді на основі «живого споглядання» історичного явища. Таке пізнання забезпечує сприйняття зовнішніх ознак об'єкту і формування уявлень. Потім починається теоретичне пізнання. На основі опрацювання головного факту уроку учитель проводить систематизацію й узагальнення, виділяючи суттєві ознаки поняття. Так процес пізнання відбувається від фактів до теоретичних висновків. Найскладніший теоретичний рівень пізнання виявляється, коли процес знання йде від теорії до теорії. В цьому випадку самі теоретичні знання виступають інструментом пізнання, вони залучаються для пояснення і розуміння сутності історичних подій і явищ. Для аналізу змісту підручника і шкільної програми П.В. Гора запропонував наступний алгоритм: головні структурні компоненти навчального матеріалу – Які теоретичні положення, висновки та узагальнення аналізуються? Які головні факти виділяються? Чому вони головні? Які зв'язки (міжпредметні, міжкурсові) потрібно залучити для осмислення головного? Результати емпіричного вивчення головних фактів – чи можна створити історичні образи? Які? Чи можна викликати емоційне співпереживання? Яке? Який вплив мають дані факти на розвиток відтворюючої та творчої уяви? У чому виявляється розвиток наочно-образного мислення, мови? Розвиток яких умінь відбувається? Результати теоретичного вивчення навчального матеріалу – Які історичні поняття, світоглядні ідеї формулюються? Які теоретичні відомості, ціннісні судження отримують учні? Виховання яких поглядів і переконань відбувається?

10.3. Основні етапи підготовки учителя до уроку.

Визначення мети уроку є основним напрямком підготовки учителя до уроку. Правильне визначення мети забезпечує повне розкриття ідейно-теоретичної спрямованості уроку, його логічне

включення в систему інших уроків. Тому з'ясування основної ідеї уроку, визначення його освітніх, виховних і розвивальних завдань є найважливішим моментом в підготовці до уроку. Цей момент являє найбільшу трудність для молодого учителя. Найчастіше він змішує освітнє завдання уроку з його темою, не вміє розкрити виховні можливості, закладені в програмному історичному матеріалі, не вміє визначити певні виховні завдання або намічає їх в загальному вигляді, поза зв'язком з конкретним змістом уроку. Такий учитель ігнорує можливості формування конкретних історичних умінь і навичок або ж не знає, як і коли це робиться.

Що таке мета уроку і як визначити мету уроку історії? Мета уроку є коротке вираження головної ідейно-теоретичної спрямованості уроку, що впливає з загальних освітньо-виховних завдань шкільного навчання історії, конкретного змісту і місця уроку в історичному курсі, ідейно-теоретичним висновком уроку, до засвоєння якого учитель підводить учнів в результаті осмисленого вивчення ними змісту уроку. Мета уроку є певним внеском в досягнення загальної освітньо-виховної мети шкільного курсу історії. Ця спільна мета, як відомо, полягає у формуванні у підростаючого покоління свого світогляду. Приступаючи до розробки поурочних цілей, не можна забувати, що вони і складуть в сукупності головну мету історичної освіти в школі. Усі поурочні цілі повинні у результаті скласти єдину систему, а тому кожна з них визначається з урахуванням попередніх і наступних уроків. До визначення мети уроку учитель приходять не відразу, освітньо-виховні цілі навчання він намічає і конкретизує на трьох етапах. Мета уроку може бути визначена шляхом аналізу й узагальнення історичного матеріалу, який буде вивчений на уроці. Одні уроки за змістом висувують на перший план освітні цілі, інші виховні. Це означає, що зміст впливає на вибір цілей, що реалізуються на уроках, хоча у масштабі курсу освітньо-виховні цілі визначають зміст навчання.

Методика формулювання цілей уроків вимагає: коротко сформулювати суттєві ознаки подій, що вивчаються, і явищ, які учні засвоюють у вигляді відповідних історичних понять; вказати місце і час подій і явищ, що вивчаються на уроці; коротко визначити причинно-наслідкові зв'язки або об'єктивні закономірності подій і явищ; узагальнити всі перелічені вище компоненти мети уроку і включити у формулювання мети (спочатку плану-конспекту), а

також – в теоретичний висновок уроку. Деякі автори методичних посібників пропонують означати мету уроку дуже велику за обсягом. Думається, що доцільніше мету уроків формулювати коротко, в повному обсязі розкривати її, досягати усім змістом уроку і його методикою.

Виробляючи цільову установку уроку, учитель визначає, принаймні, в загальних рисах основні методи і побудову (структуру) уроку. Він встановлює, наприклад, якими прийомами (своєю розповіддю, бесідою, читанням підручника) буде викладати нову тему і досягати мети уроку, чи буде проводити опитування, скільки часу обійматиме закріплення вивченого матеріалу тощо. Значить, структура уроку не визначається довільно, незалежно від мети уроку. Вона залежить від ідейного задуму уроку, можливостей цього уроку вирішити конкретні освітньо-виховні завдання. Структура надає уроку зовнішньої форми, чіткість, визначає методи його проведення. Так, можливий урок без опитування (у старших класах) або без викладу нового матеріалу, урок, увесь зайнятий письмовою роботою, урок-екскурсія. Отже, структура і методика уроку не має бути штучною, відірваною від ідейно-теоретичних, пізнавальних і дидактичних завдань. А оскільки цілі і завдання кожного уроку специфічні, несхожі між собою, то і уроки не можуть бути однаковими.

Готуючись до кожного уроку учитель визначає тему і завдання уроку. Умовою успішної підготовки є правильне визначення його завдань. Спільні цілі навчання історії визначаються шкільними програмами. Вони включають три основних аспекта: 1) освітній, 2) розвивальний і 3) виховний, оскільки при визначенні завдань ці аспекти мають бути відображені. Таким чином, завдання уроку повинні містити: 1) вказівку на зміст матеріалу (на головні факти, послідовність їх розгляду і основні ідеї уроку); 2) вказівки на виховну значущість матеріалу; 3) вказівка на те, що буде зроблено для розвитку пізнавальних можливостей учнів, формування у них умінь і навичок.

Щоб визначити мету уроку необхідно: 1) ознайомитися зі змістом історичного матеріалу; 2) виконати структурно-функціональний аналіз матеріалу (виділити головні та важливі в освітньо-виховному значенні факти, основні поняття і ідеї); 3) врахувати пізнавальні можливості учнів класу, рівень їх навченості, і тільки після цього; 4) формулювати завдання уроку. Наведемо приклад. Тема уроку: Природа і заняття жителів Стародавнього Єгипту. Мета: 1. Добитися

засвоєння учнями положення про те, що теплий клімат, м'які родючі землі дали можливість населенню долини Нілу раніше, ніж в інших місцях перейти від скотарства до землеробства; заняття землеробством в дельті вимагало наполегливої роботи з відвоювання у пустелі і боліт нових ділянок землі, що вело до удосконалення старих і появи нових знарядь праці; потреба людей, що збільшувалася, в нових знаряддях праці, одязі, предметах домашнього вжитку привела до відокремлення ремесла від землеробства і виникнення торгівлі; у плані трудового виховання сприяти розумінню того, що тільки в результаті праці покращало життя людей; сприяти розвитку в учнів умінь визначити по карті, географічне положення країни, а також розвитку у учнів історичного мислення.

Проблемні завдання виділяються через уміння учителя зацікавити дітей змістом уроку, через уміння користуватися різними видами мотивації, пробудження пізнавальної активності учня домагатися активізації діяльності учнів. Гнучкість методики уроку реалізується через правильний вибір учителем різних джерел повідомлення знань і використання різних прийомів навчальної роботи на уроці, через уміння перебудувати методику по ходу уроку, зробивши її доступнішою (або складнішою), залежно від того як її сприймають учні. Висока результативність уроку досягається через уміння домагатися засвоєння головного на самому уроці, уміння реалізувати цілі уроку, які були визначені на його початку. Учитель повинен виробити в собі педагогічну майстерність, повинен спостерігати за роботою колег, раціонально організувати власну діяльність.

Конспект уроку в традиційному розумінні потрібен на початковому етапі викладацької діяльності учителя. У конспекті учитель фіксує все те, до чого він прийшов в результаті вивчення спеціальної і методичної літератури, структурно-функціонального аналізу і своїх роздумів над майбутнім уроком. На думку М.Т. Студенікіна, конспект потрібний для підготовки до уроку, оскільки робота над ним допомагає організувати навчальний матеріал, логічну послідовність викладу, визначити співвідношення ланок уроку, уточнити формулювання і поняття. На уроці ж слід керуватися розгорнутим планом. Структура конспекту розроблена методистами О. О. Вагіним та Г. М. Донським. Конспект відображає педагогічний задум уроку і є його моделлю, сценарієм, розкриваючи хід уроку, діяльність учителя і учнів на усіх його етапах, починаючи з освітніх, розвиваючих і

виховних завдань і закінчуючи підведенням підсумків уроку. Розробляючи конспект, учитель з'ясовує, чи потрібні на цьому уроці перевірка знань умінь і навичок, вивчення нового, закріплення і повторення, завдання додому; яка послідовність розміщення цих ланок навчання; скільки часу потрібно відвести на кожен етап роботи. Він відбирає оптимальне поєднання методів, прийомів, засобів і організаційних форм навчання. Це можуть бути словесні, друковані, наочні або практичні методи, проблемно-пошукові або репродуктивні, самостійні види діяльності або робота під керівництвом учителя. Потрібно чітко собі уявляти слабкі і сильні сторони методів і їх поєднання. Кожен метод краще вирішує одні завдання і гірше – інші, ускладнює або спрощує сприйняття нового. При цьому мовиться тільки про доцільне їх поєднання. Рішення про методи і прийоми роботи учитель приймає після відбору змісту і планування завдань, з урахуванням специфіки класу і свого стилю роботи. Враховується також стан учнів, їх можливий настрій (наприклад, в передсвятковій дні) і працездатність (який за рахунком урок), можливості кабінету історії, наявний час (для усіх етапів уроку з урахуванням виконання учнями завдань).

У результаті роздумів над майбутнім уроком, вивчення спеціальної і методичної літератури учитель визначив мету уроку, вибрав доцільні методи і прийоми проведення уроку, відібрав необхідний історичний матеріал, намітив тип уроку. Усі результати цієї роботи він фіксує в плані-конспекті. Під конспектом (планом) уроку слід розуміти короткий виклад задуму майбутнього заняття, свого роду модель майбутнього уроку, сценарію. Конспект служить двом цілям: а) він допомагає організувати підготовчий, розумовий процес, чітко визначити співвідношення ланок уроку, уточнити формулювання питань, визначення понять; б) конспект допомагає учителю вже на самому уроці. На уроці ж потрібно керуватися розгорнутим планом. На думку відомого методиста О. О. Вагіна конспект уроку включає наступні елементи або складові частини: 1) назву теми уроку; 2) формулювання його освітніх, розвивальних і виховних завдань; 3) короткий перелік обладнання; 4) план проведення опитування; 5) план вступної бесіди; 6) конспект або план вивчення нового матеріалу, розподілений на підпункти; 7) план розгляду й узагальнення вивченого матеріалу; 8) спосіб його закріплення; 9) точне формулювання домашнього завдання.

Чи в усіх конспектах, незалежно від типів уроків, будуть і повинні знайти відображення названі складові частини майбутнього заняття? Ні. Вибір будь-якого типу уроку вимагає від учителя неоднакової підготовчої роботи й оформлення її в плані-конспекті. Названі вище складові частини конспекту найбільш характерні для уроків вивчення нового матеріалу та комбінованих. Повторювально-узагальнювальні та уроки перевірки знань мають свою специфіку: в них відсутній або майже відсутній виклад нового матеріалу, і тому будуть пропущені в конспекті складові частини, пов'язані з вивченням нового матеріалу.

У конспекті учитель записує формулювання питань для опитування, перехід до початку вивчення нового матеріалу, висновки, формулювання і узагальнення. Визначається також вид розповіді учителя на уроці, особливості методики вивчення окремих питань. Учитель намічає запитання і завдання учням під час вивчення нового матеріалу, прийоми роботи з картиною, картою, ілюстрацією, передбачає запис термінів, схем на класній дошці. Усе це дозволяє досягти чіткості і виразності на уроці, зробити розповідь яскравою, емоційною і переконливою. Дослівний запис дає можливість підготуватися до вільного (без конспекту) викладу матеріалу на уроці.

За рекомендаціями М.Т. Студенікіна, конспект має включати назву теми уроку, мету, перелік обладнання, зміст навчального матеріалу і методику його вивчення. Останнє дається у вигляді таблиці: хід уроку; зміст і прийоми роботи учителя; зміст і прийоми роботи учнів. У першій колонці у вигляді короткого плану перераховуються основні питання змісту уроку: тема перевірки знань і умінь; тема вивчення нового матеріалу, план; питання для закріплення; домашнє завдання. Для усіх видів робіт зазначається відведений для них час. Значні втрати часу бувають при опитуванні із-за його затягування, невмілої постановки питань. У другій колонці записується зміст нового навчального матеріалу. План може бути складений у вигляді таблиці по графах: зміст матеріалу, що викладається; прийоми, засоби, питання і завдання учням; прийоми роботи учнів; очікуваний результат. Підготовлений урок бажано відрепетирувати: проговорити текст, потренуватися в роботі з картою, схемою, ілюстраціями. Оскільки спочатку важко дозувати час і об'єм нового матеріалу, потрібно продумати додаткові питання і завдання учням на той

випадок, якщо на уроці залишиться час. Не варто учнів відпускати з уроку до дзвоника, їх шум буде заважати учням інших класів. Щодо форми плану-конспекту уроку історії, то єдиної, чітко визначеної форми немає. Конспекти повторювально-узагальнювальні і уроків перевірки знань доцільно ділити на дві колонки (якщо в них відсутній виклад нового матеріалу): робота учителя, робота учнів. План-конспект комбінованого уроку і уроку вивчення нового матеріалу розділяється на три колонки: хід уроку, робота учителя, робота учнів.

Схема аналізу уроку (за О.І. Стражевим)

1. Науково-історичний профіль уроку: точність і правильність історичних фактів, що повідомляються на уроці; правильність розбору і узагальнення фактів, їх оцінок; послідовність викладу; повнота викладу; загальна оцінка уроку з точки зору його відповідності сучасному стану розвитку історичної науки.

2. Методична характеристика уроку: структура уроку; цілеспрямованість уроку; методична характеристика основних елементів уроку (перевірка знань, вивчення нового матеріалу, закріплення); повторення на уроці; робота над історичними термінами і поняттями; виховна робота на уроці; робота з картою; робота з ілюстраціями; робота з історичними документами; робота із засвоєння хронології; самостійна пізнавальна діяльність учнів на уроці, її організація.

3. Педагогічна поведінка учителя: знання учителем учнів; контакт з класом, уміння організувати його поведінку і дисципліну; уміння володіти собою; володіння голосом, жестами, мімікою; рух по класу; зовнішній вигляд учителя.

4. Характеристика учнів на уроці: історичні знання учнів і їх рівень; поведінка учнів; інтерес до роботи; активність; типові прояви сильних, середніх і слабких учнів на уроці.

10.4. Інтегрований урок.

Однією з головних рис сучасного уроку є його ефективність, що досягається за допомогою вирішення цілого ряду методичних завдань. При підготовці будь-якого уроку перед учителем постають серйозні проблеми, пов'язані з відбором змісту, усвідомленням дидактичного задуму уроку, вибором методичних засобів, відповідних цілям навчання і виховання. Складнощі при відборі навчального змісту викликані наявністю різних концепцій викладання історії в

середній і старшій школі. Часто реалізація проблемного підходу до вивчення історії у випускних класах ускладнена в силу недостатніх знань, отриманих учнями в 5 – 9 класах. Діти погано пам'ятають основні факти, явища, процеси, а то і зовсім не мають про них уявлення. Це примушує учителя одночасно вирішувати два складні завдання – формувати фактологічну базу і вибудовувати деяке її теоретичне обґрунтування. Історичний матеріал нерідко переважає на уроці, відтісняючи методичну частину на другий план: при достатній кількості фактичного матеріалу в розповіді учителя відсутні основна ідея, логічні зв'язки, навіть власна позиція. Головним постає питання не як, а що пояснювати дітям. Значні складнощі створює і реалізація вимог державного освітнього стандарту, що робить основний наголос на діяльній стороні навчання при кількості навчальних годин, що все скорочуються. Але ж саме організація практичної діяльності школярів вимагає значних витрат часу. Усе це, разом узятє, породжує необхідність пошуку ефективних методичних прийомів. Один з них є інтегрований урок. За визначенням К. О. Баханова, інтеграція навчання – відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); інтеграція може бути повною, коли створюються інтегровані курси на основі об'єднання в єдине ціле знань з різних предметів. Найчастіше зустрічається інтеграція на рівні тем уроків. Такий урок іноді називають міжпредметним. Як правило, такий урок готують і проводять два вчителі. Вони спільно здійснюють актуалізацію знань учнів у двох напрямках, опитування і виклад нового матеріалу. На практиці зустрічається інтеграція історії та географії, історії і літератури. С.Клепко розрізняє такі види інтеграції: зовнішню міжпредметну, внутрішньопредметну – об'єднання знань навколо основних методів, законів, положень, понять; інформативну інтеграцію, яка в свою чергу, представлена новими інформативними технологіями; педагогіко-технологічну інтеграцію – реалізація міжпредметних зв'язків, проведення інтегрованих (бінарних) уроків; інституціональна інтеграція – створення нових навчальних дисциплін, інтегрованих курсів, полідисциплін; психологічна інтеграція – формування міждисциплінарної свідомості.

Інтеграція створює можливості для формування у учнів цілісної картини взаємозв'язаного і взаємозалежного світу, загального сприй-

няття різних сторін життя. Школярі більш глибоко розуміють навчальні предмети, що підвищує пізнавальний інтерес. У рамках інтегрованого уроку є можливості для реалізації синергетичного підходу, при якому кожен елемент посилює дію інших. У ході підготовки і проведення такого уроку логічним виглядає використання проектного методу, елементів дослідницької діяльності самих учнів. Крім усього іншого, інтегрований урок – це ще і форма відкритого уроку, що важливо в повсякденній роботі учителя, оскільки саме при такій формі організації навчального процесу якнайповніше проявляється спільна діяльність учителя і учнів, що характеризує досягнення викладача. Можна виділити два типи інтегрованого уроку: ілюстративно-розвивальний і проблемний. Якщо перший тип уроку припускає використання знань з галузі інших предметів для кращого засвоєння конкретно-історичного матеріалу, то на уроці проблемного характеру проводиться дослідження проблеми за допомогою засобів, властивих інтегрованим предметам.

Методика підготовки до проведення інтегрованих уроків включає ряд етапів: I. Аналітичний. У першу чергу необхідно провести порівняльний аналіз програм, підручників і посібників з тих шкільних курсів, з якими передбачається здійснити інтеграцію. Для уроків історії це передусім такі предмети, як суспільствознавство, література, українська мова, географія, предмети естетичного циклу. Знайомлячись зі змістом суміжного предмета, важливо визначити ступінь конкретизації фактів, глибину їх узагальнення, очікуваний рівень умінь, а також метод пізнання, вживаний в цьому предметі. Необхідно уміти перекласти мовою історії систему формування понять у будь-якому з названих предметів (художні образи літературних творів, картографічний і статистичний матеріал з курсу географії). «Як і інші принципи дидактики, міжпредметні зв'язки мають властивість узагальнення. Їх дія поширюється на усі навчальні предмети, і вивчення кожної теми може включати ті або інші види зв'язків з іншими предметами», – відзначали методисти І. Д. Зверев і В. А. Максимова. Складність інтеграції пов'язана, передусім з тим, що практично в усіх паралелях вивчення змісту курсів історії, літератури, географії хронологічно не співпадає. Але все таки за бажання точки дотику знайти можна. Так, в 6 класі на уроках з історії Стародавнього світу досить детально розглядаються релігія і куль-

тура Стародавньої Греції, приблизно в цей же час в курсах образотворчого мистецтва, світової художньої культури вивчаються основи античного мистецтва. В курсі зарубіжної літератури 6 класу є теми, присвячені легендам і міфам народів світу. Учитель повинен добре уявляти собі зміст навчального матеріалу суміжних предметів. Визначившись з темою, учитель вибирає клас, в якому доцільно провести інтегрований урок. Важливою умовою реалізації такого проекту є готовність з колег взяти участь в організації заняття, піти на певний ризик заради досягнення спільної мети.

П. Настановчий. У рамках цього етапу учителям необхідно зробити відбір матеріалу до уроку, заздалегідь скорегувавши його тему. Тут також є свої складнощі, в першу чергу проблема співвідношення історичного і літературного (суспільствознавчого, географічного тощо) змісту.

III. Попередній. На цьому останньому етапі підготовки до інтегрованого уроку учителями-предметниками мають бути сформовані групи консультантів, що складаються з добре підготовлених школярів. Необхідність цього впливає з самого характеру заняття, що є формою узагальнення і повторення пройденого матеріалу. Далеко не усі учні зможуть активно використати на уроці знання, отримані деякий час тому, учні, що спеціально підготувалися, нададуть учителю і своїм однокласникам неоцінену допомогу. Педагоги підбирають ілюстрації, аудіо- і відеоматеріали, наочні посібники, учні отримують попередні завдання. Форми проведення інтегрованого уроку можуть бути різноманітними. Це залежить від змісту матеріалу, рівня навченості класу, поглядів самого учителя на методику навчання історії.

Запитання для самоконтролю:

1. Складіть графічну схему «Структура уроку».
2. Співвіднесіть вимоги до сучасного уроку історії з власним уявленням про модель уроку.
3. Сформулюйте основні риси власного стилю викладання.

Лекція 11.

ФОРМИ НАВЧАЛЬНИХ І ПОЗАКЛАСНИХ ЗАНЯТЬ З ІСТОРІЇ

Мета: розкрити зміст та особливості різних видів навчальних занять з історії, показати їх дидактичні переваги.

Професійна спрямованість: формувати у студентів вміння комплексно komponувати різні форми навчально-виховної роботи; вміння проводити лекційні та семінарські заняття у навчальних закладах різних рівнів, а також надати початкові професійні вміння проводити екскурсію.

Основні поняття теми: форми організації навчального процесу, лекція, семінар, практичне заняття, лабораторне заняття, консультація, колоквиум, залік.

План

- 11.1. Шкільна лекція. Семінар.
- 11.2. Консультація, колоквиум, залік.
- 11.3. Позакласна робота з історії: особливості і форми. Позакласне читання з історії.
- 11.4. Екскурсійна робота учителя.

11.1. Шкільна лекція

Шкільна лекція – це форма організації навчального процесу, що орієнтує учнів на вивчення конкретної теми, на засвоєння основних подій, головних зв'язків, закономірностей. Передбачає широку демонстрацію особистого ставлення вчителя й учнів до навчального матеріалу, а також великоблочне, на узагальненому рівні, викладання учителем навчального матеріалу з необхідними акцентами (для кожного класу – різними). У ході лекції вчитель звертає увагу учнів на основні думки, закономірності, ідеї теми (блоку тем). Шкільна лекція дозволяє показати учням у більш узагальненому вигляді ті явища, в основі яких лежать конкретні події, докладно описані в тексті підручника. Особливість шкільної лекції полягає у використанні елементів бесіди, проблемних і розвиваючих ситуацій, організації засвоєння понять з метою активізації учнів, залученні їх до співробітництва.

За визначенням Є.Є. Вяземського, шкільна лекція – форма навчальних занять в старших класах, за допомогою якої учитель,

переважно монологічними прийомами, дає глибокий, цілісний, логічно завершений виклад основного фактологічного та теоретичного матеріалу навчальної теми. Лекційний метод дає можливість учителю послідовно, в певній системі викласти навчальний матеріал, глибше розкрити складну тему або наукову проблему, економніше витратити навчальний час. Правильно побудована лекція не тільки забезпечує засвоєння учнями понять, а й стає важливим засобом розвитку пізнавальних можливостей учнів, логічного мислення, привчає їх на слух сприймати матеріал, аналізувати й узагальнювати його. Особливістю шкільної лекції, порівняно з лекцією у вищій школі, є те, що нею не закінчується розгляд якогось питання. Вона, як правило, передбачає подальше опрацювання теми, що включає самостійну роботу учнів з підручником, відповідні лабораторні і практичні вправи тощо.

Шкільні лекції діляться на два види: оглядові, які, в свою чергу бувають вступними та узагальнюючими, а також тематичні. Оглядові, відкриваючи або завершаючи тематичний блок, містять мінімум фактологічної інформації, знайомлять учнів з основними теоретичними положеннями, що мають принципове значення для розуміння теми, усвідомлення головних історичних фактів (вступні оглядові лекції), або, навпаки, систематизують, узагальнюють конкретні питання теми, піднімають їх до рівня проблемного аналізу, зв'язків із сучасністю, актуальних суджень та оціночних висновків (підсумкові оглядові лекції). Мета тематичної лекції – сформулювати в учнів яскраве, образне, цілісне уявлення про головні історичні факти, конкретизувати, підтвердити прикладами теоретичні положення, введені на першому етапі вивчення теми; надати учням фактологічний банк даних, необхідний для самостійних висновків та узагальнень на завершальному етапі вивчення теми. Використання лекції як форми навчальних занять доцільною у випадку, якщо важливий історичний матеріал відсутній у підручниках або відстає від сучасного рівня історичної науки. Шкільна лекція найчастіше є вступом до якоїсь широкої теми чи розділу програми. Лекцією можна також після вивчення певної теми чи розділу узагальнити матеріал, підбити підсумки або скористатися для узагальнюючого повторення в кінці чверті чи навчального року.

Найважливішими вимогами до шкільної лекції є її високий рівень і доступність для учнів певного віку, логічно послідовний,

систематичний виклад матеріалу, що всебічно розкриває основні, вузлові питання теми, забезпечення активної пізнавальної діяльності учнів і свідоме засвоєння ними знань. Цього вчитель досягає чітким спрямуванням і правильною методичною побудовою лекції, вмiлим застосуванням різноманітних методичних прийомів і засобів, які забезпечують інтерес учнів, активізують їх розумову діяльність. Шкільна лекція буде цікавою і краще сприйматиметься учнями, коли вона добре ілюструється засобами унаочнення – картинами, таблицями, моделями, діаграмами. Під час вивчення дидактичного матеріалу вчитель повинен широко використовувати конкретні факти, цікаві приклади, всебічно розкривати логічні зв'язки і взаємозалежність фактів і явищ, правильно, чітко аргументувати основні положення, узагальнення і висновки. Дуже важливо, щоб з самого початку учні зрозуміли практичне і наукове значення теми, її місце в курсі. Розкриваючи в лекції певні положення, вчитель може застосовувати як індуктивний, так і дедуктивний спiсiб викладу. Ознайомлюючи, наприклад, учнів з певними фактами або явищами, він використовує такі форми викладу, як опис, розповідь, пояснення, порівняння, тобто від окремого, конкретного йде до загального, абстрактного. Може бути й навпаки.

Залежно від дидактичного матеріалу, рівня розвитку учнів буває доцільніше вести дедуктивним шляхом – від загального, від певної тези, до конкретного. Слід враховувати, що основне завдання лекції не в тому, щоб повідомити учням якнайбільше фактичного матеріалу, хоч і це важливо, а в розкритті сутності питання, встановленні суттєвих закономірностей фактів і явищ, логіки їх розвитку. Усе це вимагає від учителя всебічного продумування змісту лекції, її правильної методичної розробки, чіткого планування. Треба, щоб учні не тільки навчилися слухати лекцію, вмiли уважно стежити за перебігом викладу вчителем навчального матеріалу, а й разом з ним аналізувати і узагальнювати факти і явища, робити висновки, тобто активно сприймати навчальний матеріал. Корисно навчити учнів записувати головні думки – конспектувати лекцію. Важливість цього вміння підкреслив К. О. Баханов, відзначивши, що конспектування – стислий виклад основного змісту почутого або прочитаного. Конспектування не слід ототожнювати з записами під диктовку, оскільки останнє є записом всього матеріалу, а конспектування – лише головного. При навчанні учнів конспектуванню навчального тексту

доцільно дотримуватися такої послідовності: кількаразове прочитання тексту цілком із визначенням загальної ідеї та задумки автора; розподіл тексту на відносно самостійні частини; виділення в кожній з них головного і другорядного; формулювання тези і виділення висловів, які їх аргументують; підбір способів наглядного відображення думок; здійснення відповідних записів. Конспекти ведуть у спеціальному зошиті. Свої записи учні перечитують дома, виправляють мовні помилки, стиль, доповнюють їх зміст після читання відповідної літератури. Вчитель систематично перевіряє учнівські конспекти, час від часу перечитує їх, під час опитування чи розмови з окремими учнями перевіряє, чи правильно вони засвоїли матеріал лекції, чи розуміють те, що записали. У школі лекція багато в чому наближається до розповіді, але є значно тривалішою за часом. Важливу роль в активізації пізнавальної діяльності учнів має формулювання теми лекції. За рекомендацією Є. Є. Вяземського, продумуючи тему лекції, доцільно обрати проблемний, яскравий варіант заголовку, що може привабити увагу школярів, викликати інтерес до теми, спрямувати виклад лекційного матеріалу. Назву лекції можна супроводити епіграфом, що сприятиме актуалізації головного питання лекції або стати варіантом проблемного завдання. На початку лекції вчитель повідомляє тему й записує план, створює контрольну групу для перевірки рівня засвоєння матеріалу уроку-лекції. План лекції може бути запропонований учням в усній та письмовій формі, в короткій або розгорнутій редакції, у завершеному або незакінченому вигляді. У цьому випадку учням пропонується під час лекції самостійно вписати в нього ключові слова або сформулювати підпункти, тобто не давати готовий план, а в вигляді пізнавального завдання запропонувати таку роботу старшокласникам; під час лекції рекомендується записувати на дошці нові слова, імена, дати, географічні назви та поняття. На етапі слухання й фіксування лекції спочатку учням необхідно підказати, що записувати, але не перетворювати лекцію на диктування. До характеристики списку літератури можна залучити учнів, які отримали випереджальне завдання з рецензування. Шкільній лекції повинна передувати підготовка учнів до сприйняття. Це може бути повторення необхідних розділів програми, виконання вправ тощо. Починаючи лекцію, доцільно запропонувати учням пізнавальне (проблемне) завдання, над яким вони будуть думати протягом лекції, а наприкінці обговорять свої висновки. Закінчуючи

виклад кожного пункту лекції, учитель повинен зробити коротке узагальнення та логічний перехід до наступного питання. Узагальнюючий висновок за усім лекційним матеріалом учні можуть зробити під час повторювально-узагальнюючої бесіди та обговорення проблемних завдань, запропонованих на початку уроку.

11.2. Семінар.

Після шкільної лекції вчителем планується семінар, як форма творчого пошуку знань, їхнє осмислення і закріплення. Питання до семінару вчитель пропонує наприкінці лекції, призначає його терміни (від 3 до 10 днів), додаткову літературу. За необхідністю визначаються доповідачі і співдоповідачі. Шкільний семінар – форма заняття, що являє собою групове співробітництво учнів і вчителя з обговорення проблеми, теми під безпосереднім керівництвом педагога. Це не є спосіб перевірки й оцінювання навчальних досягнень учнів, а специфічна форма організації навчально-пізнавальної діяльності, що припускає творче вивчення програмового матеріалу. Семінар дає можливість учням усвідомити знання, виконати самоконтроль самостійно одержаних знань. Виступи на семінарах вимагають від учнів ретельної домашньої підготовки, роботи з першоджерелами, схемами, таблицями, картами. Під час проведення заняття можуть з'являтися нові ідеї, змінюватися точки зору, переоцінюватися судження і висновки. Методична цінність семінару для школи полягає в тому, під час його підготовки і безпосередньо в процесі навчальної діяльності, в учнів відбувається розвиток самостійного мислення, формуються загальнонавчальні, інтелектуальні уміння (у процесі групування інформації, її аналізу, узагальнення тощо). Неприпустиме перетворення семінарів у механічне заслуховування підготовлених доповідей, тому що створюється фрагментарність сприйняття інформації, культивується пасивність аудиторії. Доцільно, поряд із семінаром, використовувати практичні заняття. У дидактиці немає єдиної класифікації семінарів. Проте їх можна розділити на наступні групи: вивчення нового матеріалу; інтегрований; комбінований; повторювально-узагальнюючий; контролюючий. Учителю важливо визначити місце і значущість запланованого семінару в темі; у розвитку учнів і відповідно до цього, визначити його тип і зміст. Підготовка до семінарів може включати підготовку учнями коротких доповідей, рефератів, біографічних довідок, організацію дискусій і

попередніх консультацій. Значущість, функціональність тих чи інших названих дидактичних елементів визначається безпосередньо учителем відповідно до теми, підготовленістю учнів, їхніми інтересами, загальним планом.

11.2.1. Консультація (у перекладі з латини – «нарада») – «додаткова допомога викладача в засвоєнні предмета». Уроки, позаурочні заняття даного типу необхідно проводити перед підсумковим (колоквиумом, заліком, «контрольним зрізом», самостійною роботою) з метою роз'яснення найбільш складних питань навчальної теми. Консультація може бути елементом будь-якої модульної технології, але може бути на її основі створена самостійна педагогічна технологія. Як показує практика, консультацій потребують як окремі учні, так і цілі класи. Ці уроки сприяють розвитку самооцінки учнів, аналізу, глибини та міцності засвоєння знань. Консультацію варто розглядати як методичну технологію, що припускає сукупність методів і засобів, що сприяють засвоєнню конкретного навчального змісту визначеним контингентом учнів. Темі консультацій визначаються вчителем, відповідно до інтересів і потреб учнів. Причому, консультації можуть бути як змістовного плану, так і за способами формування загальнонавчальних та інтелектуальних умінь (спостереження, слухання, читання, класифікації, самоконтролю) .

11.2.2. Колоквиум (у перекладі з латини – «бесіда, розмова») – форма навчального заняття, що розуміється як бесіда викладача з учнями з метою перевірки знань. Як і консультація, колоквиум може розглядатися частиною модульної технології, так само існувати у виді окремої педагогічної технології. На відміну від вищих навчальних закладів, де на проведення колоквиумів передбачається не менш 2–3 годин, шкільна система обмежує вчителя 40-45 хвилинами. У цих умовах заняття проводяться в щільному темпі, використовуючи швидку зміну видів діяльності учнів, спираючись на добре продуману організаційну підготовку роботи. При всій удаваній складності проведення цієї форми занять, колоквиуми успішно застосовуються в 9–11 класах. Як показує практика, вже в 5 – 8 класах виправдане використання елементів колоквиуму, але з застосуванням ігрових моментів: жартівливих завдань, ігор «гарячий м'яч», «питання-відповідь», текстів з помилками, змагальних вправ. Для

фронтальної роботи наприкінці уроку можливо використовувати словниковий (понятійний) диктант або тестові завдання. Тим часом досвід роботи показує, що часте застосування колоквиумів нецільно. Подібні форми перевірки і контролю знань можливо використовувати як підсумкове узагальнення наприкінці вивчення великої за обсягом теми.

11.2.3. Залік – форма перевірки знань і навичок, отриманих на семінарських і практичних заняттях. Залік – форма розвитку учнів, їхньої самоосвіти і самонавчання, перевірки і контролю знань і умінь, передбачених програмою. На жаль, дані форми засвоєння матеріалу не знайшли ще належного застосування в практиці навчання суспільних дисциплін старшої школи. Тим часом, досвід педагогічної практики багатьох учителів показує їхню надзвичайну ефективність і раціональність використання. За змістом заліки класифікуються: розвиваючі (різноманітні питання і завдання дослідницького характеру); коригувальні; контролюючі. У залежності від педагогічних задач, визначається тип заліку. За формою організації заліки класифікуються в такий спосіб: усні, письмові, письмово-усні, комп'ютерні, диференційовані.

11.3. Позакласна робота з історії: особливості і форми.

Якщо урок є обов'язковою формою навчання, регламентований часом, то позакласна робота носить добровільний характер, і час її проведення визначається учителем. Добровільний характер позакласної роботи дає можливість організувати учнів по інтересах, сприяє розвитку індивідуальних здібностей, ініціативи і пізнавальної діяльності учнів. При позакласній роботі учитель відносно вільний у виборі змісту, тоді як зміст уроків визначається учбовою програмою і державним освітнім стандартом. Створюються сприятливі умови для врахування психологічних і вікових особливостей школярів за рахунок використання різноманітніших форм роботи. Так, в молодших класах переважають динамічні форми роботи, в старших – самостійна робота з науковою і науково-популярною літературою. Відкриваються ширші можливості для формування інтелектуальних і практичних умінь школярів за рахунок використання дослідницької роботи. Широко реалізується зв'язок з сучасністю (тематичні виставки, конференції). у позакласній роботі по історії ширше просте-

жується зв'язок з іншими шкільними предметами. У методичній літературі – статтях, монографіях – висвітлений багатий досвід проведення позакласної роботи з історії. Класифікація методів і характеристика організаційних форм позакласної роботи була дана в 70-х роках ХХ ст. В. М. Бернадським. У основу класифікації їм були покладені джерела пізнання. Виходячи з цього, він виділив чотири напрями: на основі роботи з книгою – позакласне читання; на основі роботи з наочністю – екскурсії, кінофільми; на основі живого слова учителя – бесіда, лекція; на основі активного сприйняття і обробці школярами історичного матеріалу – реферати, диспути, ігри. Основною організаційною формою позакласної роботи з історії В. М. Бернадський вважав гурток. Теорія питання про позакласну роботу надалі була розвинена О. О. Вагіним. Він надав класифікацію видів позакласної роботи за джерелами знань і запропонував 15 організаційних форм позакласної роботи. Особливу увагу він приділяв таким формам, як позакласне читання, історичне краєзнавство, екскурсійна робота, гуртки. Види позакласної роботи: I. За охопленням кількості учнів можуть бути: 1. масовими – вечори; 2. груповими – гурток; 3. індивідуальними – надання допомоги в написанні реферату окремому учневі. II. За тривалістю: 1. систематичні, що проводяться протягом усього навчального року або протягом багатьох років – гурток, створення музею і робота в ньому; 2. епізодичні – зустрічі з цікавими людьми, екскурсії, випуск історичної газети, буклетів.

При організації позакласної роботи з учнями необхідно дотримуватися двох важливих умов: а) добровільного характеру позакласної роботи; б) можливості задоволення і подальшого розвитку індивідуальних інтересів і здібностей учнів в галузі історії. На уроці вивчається життя – в процесі позакласної діяльності проживається життя. Участь школярів в позакласній роботі відбувається у певному колективі, вона не пов'язана урочним розкладом і чіткою регламентацією навчальних хвилин, і вона здійснюється різноманітними методами, такими як – живого слова, роботи з письмовими джерелами, з наочним матеріалом тощо.

Основними організаційними формами позакласної роботи в школі є: 1) історичний, історико-краєзнавчий; 2) історичне або історико-краєзнавче товариство; позакласна історична або історико-краєзнавча екскурсія; 4) культпохід до театру або кіно; 5) створення краєзнавчого, історичного музею; 6) організація і проведення істо-

ричних, історико-краєзнавчих конференцій, диспутів; 7) організація зустрічей учнів з учасниками і свідками історичних подій; 8) організація і проведення історичної або історико-краєзнавчої гри. Позакласна робота учнів містить у собі обов'язкові елементи самостійного вирішення проблемно-пізнавального завдання, елементи самостійного пошуку. Слід зазначити також, що формулювання завдання, умов і мети пошуку найчастіше дається в загальній формі, яка надає можливість самому учневі зобити її конкретне уточнення. Керівництво позакласним читанням учнів з історії є обов'язком учителя. Воно складається з популяризації книги; допомозі учням в засвоєнні змісту прочитаного; вивчення читацьких уподобань учнів; розвитку інтересу до читання з історії; врахування вікових особливості учнів. У середніх і старших класах учителю бажано робити огляди художньої і науково-популярної літератури з коротким аналізом і оцінкою змісту рекомендованих книг. Такі огляди є однією з форм позакласної роботи і вимагають широкої обізнаності учителя історії в галузі літератури для позакласного читання. Цікавою формою популяризації історичних книг є тематичні вечори, присвячені книзі та її історії, олімпіади, конкурси, вікторини, зустрічі з письменниками. Важливим моментом організації позакласного читання є облік прочитаного учнями, індивідуальні бесіди зі школярами про прочитане, їх відповіді на уроці, виступи. Важливим є також уміння учителя збудити в учнів інтерес до читання, виховати постійну потребу в ньому; навчити розбиратися в прочитаному матеріалі, давати йому оцінку, робити висновки; пов'язувати зміст книг з тими знаннями, які учні отримують на уроках історії, інших предметах, в гуртках тощо. Історичний гурток – основна організаційна форма позакласної роботи. Він об'єднує на добровільній основі порівняно невелику групу учнів для тривалої (упродовж навчального року) регулярної роботи з питань, що цікавлять їх. Він зазвичай об'єднує учнів одного віку, школярів в одному або декількох паралельних класах. Можливо об'єднувати в гуртку учнів різного віку, якщо в школі немає паралельних класів, а учнів в класі, школі мало (наприклад, в сільській місцевості). Тематика історичних гуртків має бути різноманітною: воєнно-історична, біографічна тематика, вивчення історії культури і мистецтва, питань розвитку економіки, історико-краєзнавчі гуртки з вивчення рідного краю. Близькість і доступність місцевого матеріалу дає можливість залучення учнів до

пошуку, дослідження історико-краєзнавчої інформації, засвоєння ними прийомів збору і фіксації місцевих історичних, а в окремих випадках, археологічних або архівних даних. Зміст роботи краєзнавчих гуртків і груп може бути різноманітним як з тематики, з об'єктів вивчення і з охоплення території. Це може бути вивчення історичного минулого і сучасного життя рідного села, вулиці, району, області, мікрорайону міста, цікавих об'єктів або фактів.

Екскурсійна робота учителя. Велике виховне й освітнє значення мають походи школярів по місцях боїв, відвідування музеїв та інші навчальні екскурсії, а також позапрограмові екскурсійні маршрути. За характером об'єктів екскурсії можуть бути: а) по музейній експозиції; б) по місцях історичних подій; в) по маршруту; г) до історичних пам'яток; д) по історико-побутових комплексах. За місцем в навчальній роботі розрізняють – вступну екскурсію, урок-екскурсію, оглядову екскурсію і підсумкову. Зазвичай екскурсію проводить екскурсовод, музейний працівник. Проте у ряді випадків екскурсія може бути проведена і самим учителем, за умови відповідної спеціальної підготовки. Її переваги: учитель знає свій клас, рівень його підготовленості, знає, що з матеріалу теми вже освітлювалося на уроке, і має більше можливостей пов'язати зміст екскурсії з уроком або гуртковим заняттям. Можливе проведення екскурсії самими учнями. Проте, до роботи юний екскурсовод допускається після перевірки учителем і доопрацювання складеного тексту розповіді за обраним музейним об'єктом. Таким чином, позакласна робота підвищує загальний рівень культури учнів і покращує результативність навчальних занять з історії за цілим рядом споріднених предметів (суспільствознавство, література, географія).

В умовах реформування сучасної системи освіти функції вчителя набувають рис універсальності. До звичного обсягу роботи додаються нові (або забуті старі) обов'язки, які, звичайно ж, потрібно виконувати на високому рівні, бо по-іншому в школі працювати не можна. Серед таких напрямків роботи вчителя є історико-краєзнавча та туристична робота, що ніколи не втрачає своєї актуальності. Для історика-фахівця краєзнавча діяльність є засобом підтримки на належному рівні навичок наукового дослідження, бо пошук нових фактів з історії рідного краю ніколи не зупиняється. Змінюється проблематика, розширюється джерельна база, результати досліджень потребують обробки й публікації у місцевій пресі, у наукових

збірках. Результатом пошукової роботи є її захист в Малій Академії Наук. Екскурсійну роботу можна вважати ще однією спеціальністю учителя історії, який виступає у цій царині і теоретиком, і практиком.

Екскурсійний метод серед усіх інтерактивних методів навчання допомагає найбільш продуктивно реалізувати поставлені навчально-виховні завдання. Різні за типами навчальні подорожі спонукають учнів до роздумів про своє майбутнє. Історико-краєзнавчі, мистецькознавчі, літературознавчі, екскурсії по архітектурним пам'яткам, на виробничі об'єкти – такі подорожі формують не тільки громадянські компетентності, а також важливі духовно-моральні цінності. Організація краєзнавчої роботи, а також разом із нею вивчення основ екскурсійної справи, сприяє реалізації особистісно орієнтованого та індивідуального навчання. Із урахуванням вікових особливостей учнів їм пропонуються екскурсії різних типів і тривалості. У діяльності учителя у краєзнавчому напрямку можна виділити два етапи – підготовчий та практичний. Першим, підготовчим, етапом екскурсійної діяльності є виконання пошукових завдань та проектна робота з вивчення історії рідного краю. Починати потрібно з найближчих об'єктів. На цьому етапі екскурсійна робота є дієвим прийомом національно-патріотичного виховання. Вивчення історико-краєзнавчого потенціалу своєї місцевості обумовлює зміст екскурсій. Цьому передуює краєзнавча робота, що зосереджується на базі шкільних краєзнавчих куточків і музеїв. Вивчаючи історію рідного краю та пропагуючи її через роботу лекторських груп, учні разом із учителем набувають навичок екскурсійної роботи. Учні знайомляться з основами екскурсійної справи, а також зі змістом професійної діяльності екскурсовода. На цьому етапі відбувається підготовка лекторської групи та її виступи з тематичними лекціями перед учнівською та дорослою аудиторіями.

Функції учителя як координатора краєзнавчої роботи цим не обмежуються. Тому зміст другого етапу полягає у діяльності з організації подорожей і проведенні екскурсій самим педагогом. Учитель планує екскурсії як частину навчального процесу. Він не тільки готує юних екскурсоводів, а також сам може виступити в ролі організатора подорожей та безпосередньо екскурсовода. Екскурсійний метод дозволяє оптимально реалізувати виховний потенціал у навчальному процесі. Інформаційне наповнення змісту екскурсії та відповідні логічні акценти сприяють створенню позитивного емоцій-

ного стану, за якого усвідомлено сприймається та засвоюється інформація. Комплекс прийомів словесного та наочного методів посилює емоційне сприйняття та стійке засвоєння учнями історичної інформації.

Високий науковий рівень змісту екскурсії, висвітлення в ній конкретних фактів визначає пізнавальну цінність екскурсії, посилюючи її виховний вплив. Слід мати на увазі, що методика проведення екскурсії, спираючись на загальнонаукові, педагогічні та психологічні принципи, не копіює методику навчання в школі. Екскурсія, на відміну від лекції, має дві основні складові частини – показ і розповідь, які взаємообумовлені та переплітаються. Співвідношення показу й розповіді в екскурсії залежить від теми, характеру об'єктів, майстерності екскурсовода. Майбутній екскурсовод має відпрацювати вміння проводити екскурсію в різних умовах – наближення, віддалення, руху. Основу професійних вмінь екскурсовода складають прийоми попереднього огляду, панорамного показу, зорової реконструкції, локалізації подій, абстрагування, зорового порівняння, інтеграції – від окремого до загального. Підготовка до екскурсії складається з двох етапів: підготовка нової теми й підготовка екскурсовода-початківця до проведення вже готової екскурсії. Підготовка нової екскурсії базується на попередньому вивченні екскурсійних можливостей регіону.

У літературі, що присвячена основам екскурсійної справи (список додається), подається наступна послідовність підготовки нової теми:

Визначення мети й теми. Вивчення накопичених матеріалів з теми та складання тексту екскурсії. Робота з літературою починається зі складання бібліографії, що дозволить повніше ознайомитися з літературними джерелами у відповідності до конкретної мети й теми екскурсії. Для написання тексту екскурсії використовується спеціальна, наукова, художня література, довідкова та краєзнавча література.

Виявлення й конкретне вивчення екскурсійних об'єктів полягає у визначенні екскурсійних можливостей експозицій музеїв і виставок, історичних та художніх пам'яток та пам'ятних місць, творів архітектури й містобудування (житлових й громадських будинків, культових споруд), вулиць, пам'ятників. При виборі екскурсійних об'єктів необхідно враховувати силу зорового впливу на екскурсан-

тів, взаємне розміщення й віддаленість об'єктів, наявність зручних шляхів сполучення.

Складання маршруту екскурсії. Маршрут будується за такими принципами: хронологічним, тематичним та комплексним. Маршрут складається у відповідності до загальної композиції, що забезпечує цілісність і логічну послідовність викладення матеріалу. Він має бути компактним. Максимальний переїзд до об'єкту по місту не повинен перевищувати 15-20 хвилин. Основна вимога – відсутність повторних проїздів по одній магістралі або площі. При складанні маршруту враховується естетична цінність забудови й ландшафту, розміщених на шляху пересування.

Об'їзд або обхід маршруту екскурсії проводиться з метою ознайомлення зі шляхом пересування, вивчення й уточнення екскурсійних об'єктів, визначення місць зупинок, під'їздів до них, вибору точок екскурсійного показу, хронометрування часу переїзду (переходу) від одного об'єкту до іншого, для розрахунку часу проведення екскурсії. Об'їзд маршруту надає можливість завершити роботу над текстом екскурсії, який повинен найповніше відобразити реальну екскурсію. Робота над текстом дозволяє екскурсоводу ретельно обдумати матеріал для розповіді, спланувати логічний хід викладу матеріалу для розповіді, відібрати найголовніше, визначити логічний хід викладу матеріалу, уточнити та узагальнити його, сформулювати висновки та логічні переходи від однієї підтеми до іншої. Звичайний обсяг тексту для автобусної екскурсії розрахованої на три години – 40-50 стор., і 25-30 – для пішохідної. В основі побудови екскурсії – логічний план, який відповідає загальній композиції екскурсії.

Складання портфеля екскурсовода.

Складання карток екскурсійних об'єктів.

Складання методичної розробки.

Рецензування тексту й методичної розробки.

Наступний крок у діяльності майбутнього екскурсовода – *проведення пробної екскурсії та її затвердження*. Зміст екскурсії складається з окремих взаємопов'язаних підтем, що підпорядковані основній темі й розкриваються протягом екскурсії. Назва теми, що має бути яскравою й промовистою, конкретизує її, розкриває зміст. Міжпредметні зв'язки з історією добре закріплюються в пам'яті при відвідуванні історико-краєзнавчих музеїв та місць, пов'язаних з видатними історичними подіями та особами. Для прикладу розгля-

немо екскурсію «Ж. Борман та Л. Кеніг – видатні підприємці», що спрямована на вивчення виробничої діяльності успішних підприємців, виробництва яких існують до нашого часу і є одними з провідних в Україні – сучасні корпорація «Бісквіт-Шоколад» та Первухінський цукровий завод. Їх власники керувалися не тільки прагненням одержання високого прибутку. На фабриках використовували передові технології, що забезпечували високий рівень виробничої культури, невід’ємну складову якої становив соціальний захист робітників. Провідна ідея цієї екскурсії – творча праця для підвищення добробуту країни, міста, загального і власного при домінанті загальнолюдських цінностей. Після ознайомлення з екскурсійними об’єктами можна провести обговорення особливостей професіограми підприємця та зробити висновок, що запорукою успіху є загальнолюдські цінності.

Формуванню здоров’язбережувальних компетентностей учнів на базі узагальнення знань з біології та хімії сприяють відвідини музеїв природи та музеїв медичних установ, наприклад, музею медичного університету. В експозиції музею показано факти співпраці місцевих лікарів з європейськими навчальними установами, вивчення та поширення передових методик лікування. Наукові і практичні здобутки харківських видатних лікарів В. Ф. Грубе, М. П. Трінклера, Л. Л. Гіршмана були визнані далеко за межами міста. Провідна ідея екскурсії полягає у висвітленні самовідданої праці для людей лікарів різних національностей, бездоганне виконання клятви Гіпократа, готовність самопожертви задля порятунку людей. Окремими екскурсіями можуть бути відвідання музею Медичного університету (знайомство з діяльністю дитячого лікаря, поляка В. А. Франковського, гінеколога, грека І. В. Попандопуло), огляд території обласної лікарні, екскурсія до музею Природи.

Екскурсія до с. Нескучного, що у Харківському районі, батьківщині видатної художниці Зінаїди Серебрякової, допоможе молоді зрозуміти, як на слобожанській ниві зріс та розквітнув талант художниці, у роду якої тісно переплелось французьке, німецьке, італійське коріння. Найкращі особистісні риси, що виявилися у побутовому спілкуванні з селянами, свідчать про високий рівень духовності цієї родини. Запропоновану екскурсію можна вважати туристичним маршрутом вихідного дня. У с. Нескучному можна не тільки залучитися до мистецтва та намалювати картини дивовижної

за красою природи, але й оздоровитись на чистому повітрі. Такий досвід уже є. Декілька років поспіль учні художніх шкіл Харківського району восени приїздять сюди на пленери.

Наступна екскурсія – «Храми Харкова» – має завдання сприяти формуванню релігійної толерантності шляхом ознайомлення з культурною спадщиною представників різних конфесій. Діяльність архітекторів різних національностей зумовила стильове розмаїття та створила своєрідний стиль міста. За зразком попередньої екскурсії можна провести подібну подорож для знайомства з громадською архітектурою Харкова. Проведення подорожей вулицями історичного центру надасть можливість ознайомитися з творчим злетом видатних архітекторів – поляків, євреїв. Діяльність одного архітектора можна простежити у пішохідній екскурсії по декільком вулицям, на одній вулиці можна прослідкувати різні «почерки» в архітектурі. Наприклад, латиш Ю С. Цауне у будівництві декількох будинків освітнього призначення застосував різні архітектурні стилі – Вознесенська жіноча гімназія (пров. Мар'яненка, 4, – нині – гуртожиток), приватна чоловіча гімназія (вул. Набережна, 4 – нині – зош №30), а також гімназія, заснована групою викладачів 3-ї гімназії (вул. Чернишевська, 60, – нині – юридичний факультет Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди). Вивчення історії рідного краю є невід'ємною складовою навчально-виховної діяльності учителя. Знайомство з діяльністю органів місцевого самоврядування на екскурсії до місцевої ради – міської чи сільської – сприятиме формуванню активної життєвої позиції випускника школи, мотивації до активної суспільної діяльності.

Запитання для самоконтролю:

1. Назвіть структурні та змістовні особливості оглядових і тематичних лекцій.
2. Складіть перелік прийомів навчальної діяльності на шкільному семінарі.
3. Складіть пам'ятку «Як підготуватися до колоквиуму».
4. Підготуйте розгорнутий план тексту оглядової екскурсії по своїй місцевості.

Лекція 12.

ПЕРЕВІРКА ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ УЧНІВ, ПРОБЛЕМА ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ НАВЧАННЯ

Мета: визначити особливості діагностування навчальних досягнень учнів, його виховні можливості;

Професійна спрямованість: вміння проводити різні види перевірки, об'єктивно оцінювати навчальні досягнення учнів

Основні поняття теми: перевірка, оцінка, контроль, результати навчання, типи, види, функції контролю, критерії і показники оцінювання, технологія оцінювання.

План

12.1. Діагностика успішності учнів: суть питання.

12.2. Функції перевірки і обліку знань і умінь учнів. Вимоги до перевірки і обліку знань.

12.3. Форми, види і прийоми перевірки знань і умінь учнів.

12.4. Проблема оцінювання.

12.1. Діагностика успішності учнів: сутність питання.

Перевірка освітньо-виховних результатів – обов'язкова умова і найважливіший чинник ефективності навчання. Вона дозволяє закріпити в пам'яті учнів основні факти, поняття, ідеї, їх взаємозв'язок і взаємообумовленість; повторення дозволяє систематизувати знання учнів, розширювати і поглиблювати їх, а також виробити вміння застосовувати набуті знання, використовувати їх в якості інструменту пізнання. Перевірка потрібна і для вчителя. Правильно організований контроль має виховне значення. Він привчає школярів самостійно і регулярно виконувати навчальну роботу на уроці й удома, викликає прагнення зробити її краще. За допомогою перевірки учитель не лише стимулює діяльність учнів, удосконалює виховну роботу, але і керує навчальним процесом. На думку Є. Є. Вяземського та О. Ю. Стрелової, перевірка знань і умінь учнів містить у собі дві функції: контроль-облікову та навчальну. Перевірка знань і умінь є показником результативності процесу навчання, одночасно виступає передумовою його подальшого розвитку.

За визначенням К. О. Баханова, педагогічна діагностика – процес визначення і аргументування певного стану об'єкта (рівня

здібностей, знань, розумового розвитку тощо) з метою його подальшого змінювання. Найпоширеніше в процесі навчання діагностується рівень знань і конкретних умінь та навичок. Термін «діагностика» є запозиченням із зарубіжної педагогіки, де він вживається досить широко. У вітчизняній дидактиці і методиці викладання історії вживаються терміни: контроль, перевірка, оцінювання і облік знань. Однак вони мають певний авторитарний окрас, що й обумовлює пошуки слів-аналогів, одним з яких і є діагностика. Діагностичні зрізи можуть здійснюватись: побіжно – визначається рівень знань учнів з матеріалу конкретного уроку; періодично – визначається рівень засвоєння певного розділу; підсумково – визначається рівень при завершенні навчального курсу. Педагогічне діагностування здійснюється за допомогою таких методів: усні (бесіда, розповідь учня, пояснення, читання тексту, звіти тощо). Діагностичну бесіду часто називають опитуванням. Вона може проводитись з окремим учнем (індивідуальна), з групою учнів (групова) або з усім класом (фронтально). На підсумковому рівні діагностика здійснюється через заліки та екзамени, письмові (контрольні роботи, твори, історичні диктанти тощо), дидактичні тести. Оцінювання результатів навчальної діяльності – визначення й впровадження в умовних знаках – балах, а також в оцінювальних судженнях вчителя ступеня засвоєння учнями визначеного шкільною програмою вимог. Оцінювання результатів навчання учнів відбувається з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей і передбачає диференційований підхід у його організації. Оцінюватися може виконання учнями будь-яких навчальних завдань, працюючи над якими вони демонструють власне історичне мислення розгорнуті і стислі усні відповіді, письмові роботи, доповіді, реферати, виступи в дискусіях тощо. При цьому враховується: розуміння учнями взаємозв'язків між історичними подіями, уміння порівнювати, пояснювати, аналізувати, узагальнювати та критично оцінювати історичні факти, самостійність мислення, використання різних джерел історичних знань з розумінням їх особливостей, умінням їх характеризувати й оцінювати, правильність і достатність добору історичних фактів для розв'язання поставлених учителем завдань, чіткість і завершеність викладу, мовна грамотність.

Відповідь учня вважатиметься повною, якщо той зміг: а) розкрити загальний перебіг події, явища, чітко визначити його генераль-

ну лінію; б) глибоко розкрити причинно-наслідкові зв'язки, оціночні моменти, закономірності розвитку; в) визначити хронологічні рамки подій і територію, на якій відбувалася подія. При перевірці знань виявляється не лише зміст вивченого учнями матеріалу, а також їхня здатність й уміння самостійно пояснювати історичні явища, самостійно отримувати знання з різних джерел і відтворювати їх відносно різних проблем. Це означає, що при перевірці знань виявляються уміння оперувати цими знаннями. Адже оперування знаннями, особливо, узагальненими, вимагає застосування умінь.

Опитування не може і не має бути тільки засобом контролю і обліку успішності, опитування має важливе навчальне значення. Учитель прагне усунення прогалин в знаннях, навчає учнів прийомам розумової і практичної діяльності. Відповідаючи на запитання, учні опановують уміння зв'язно і точно виражати свої думки, працювати з картою тощо. Нарешті, справедливо і точно оцінити відповідь теж дуже важливо, хоч і важко. Організуючи перевірку знань, учителі і методисти вважають надзвичайно важливим забезпечити при цьому колективну роботу учнів. Які ж умови можуть забезпечити колективний і успішний характер перевірки? Основні вимоги до перевірки можна звести до наступних: а) при перевірці має бути використане різноманіття прийомів; б) перевірка має бути систематичною; в) в процесі перевірки знань потрібно дотримуватися методики опитування; г) опитування за поточним матеріалом має бути тісно пов'язане з повторенням раніше вивченого матеріалу. Під час опитування особливо гостро виявляється суперечність, властива класно-урочній системі навчання – між індивідуальним засвоєнням учня і колективними формами роботи класу. Учителю треба виявити знання окремого учня. Він запитує його, враховуючи індивідуальні особливості. Але, якщо працювати тільки з цим учнем, клас виключиться з роботи, порушиться дисципліна. Адже учителю треба виявити і загальний рівень знань класу, отже, запитати багатьох учнів. На цьому труднощі не закінчуються. Як завжди в педагогічній справі, немає єдиного рецепту для подолання труднощів опитування. Проте практика виробила ряд правил, дотримуючись яких учитель може розраховувати на успіх. Головне – в повному володінні матеріалом, за яким йде опитування. Без цієї неодмінної умови учитель може заплутатися сам і заплутати учнів. Тому перше правило, запорука успішного опитування – вільне володіння матеріалом, науковими

поняттями в об'ємі набагато ширшому, ніж в шкільному підручнику. Звідси витікає, що підготовка до опитування ще більше важлива, чим до вивчення нового матеріалу. У підготовку опитування входить формулювання запитань. Характер питань залежить: а) від особливостей матеріалу, що вивчається, і б) від цільової установки уроку. Опитування, що проводиться на початку уроку, містить запитання і завдання за попередньою темою уроку, а також питання, що готують учнів до сприйняття нового матеріалу. Бажано, щоб перевірка мала тематичний характер, наприклад, за розвитком будь-якої проблеми. Учитель відбирає для перевірки матеріал, значущий за змістом і складний за засвоєнням. Формулювання запитань має бути простим і точним, зрозумілим дітям. При організації перевірки знань учнів з низьким рівнем навченості корисна багаторазова відповідь учня за одним і тим же матеріалом. Рекомендується звертатися до учнів переважно з запитаннями, що вимагають роздумів, кмітливості, уміння застосовувати теоретичні знання. Для збудження активності думки учнів питання можна ставити у формі, несподіваній для них. Проте неприпустимі питання, що провокують неправильну відповідь, штовхають думку учнів по невірному шляху. Найважливішою умовою успішного контролю знань учнів є методика самої перевірки, правильне використання її прийомів. Тільки правильне використання й уміле поєднання усіх видів і прийомів перевірки забезпечує її високу якість і реалізацію усіх властивих їй функцій. Відомо, що учитель на різних уроках має в розпорядженні більший чи менший час, який можна відвести на перевірку. І, якщо він не знає, які прийоми займають менше часу (питання і відповіді на них) дозволяють при перевірці відібрати з матеріалу потрібне і відкинути зайве і інші (розповідь) не дозволяють цього. Прийоми перевірки мають відповідати змісту матеріалу. Одні прийоми найясніше виділяють загальний хід події (план), інші показують, описують його цілісно, образно, яскраво, в подробицях (розповідь), треті глибше й ясніше розкривають причинно-наслідкові зв'язки подій (запитання і відповіді на них, таблиці).

Види опитування також різноманітні: індивідуальне опитування з викликом учня до дошки, фронтальне, «ущільнене». У кожного виду опитування є свої переваги і недоліки. Учитель використовує той вид опитування, який краще відповідає завданням уроку. Але неодмінна умова – залучати до роботи увесь клас. Це досягається

такими простими прийомами, як звернення до класу з проханням виправити помилку, доповнити, прорецензувати відповідь тощо. Зовсім нехитрий прийом, але дуже дієвий: поставити запитання усьому класу, почекати деякий час, а потім вже викликати учня. Продуктивний засіб активізувати розумову діяльність усіх учнів класу – дискусія. Але від учителя вона вимагає певних зусиль: треба її тактовно направляти, щоб не вийшло порожньої суперечки з несуттєвих питань, відхилень від теми, зайвого шуму. Єдиний недолік цього методу – він вимагає багато часу. Тому не варто дискутувати з кожного приводу. Проте, якщо дискусія виникла з важливої проблеми і викликала великий інтерес класу, учителю потрібно проявити гнучкість, внести зміни в схему уроку, від чогось відмовитися (задати частину нового матеріалу додому для самостійного опрацювання). Учителю необхідно виробити в собі вміння слухати учнів. Бувають випадки, коли відповідає учень, а учитель зосереджено кудись дивиться, щось пише або сидить з відсутнім виглядом. Такому учителю відповідати нецікаво.

По-різному прийоми перевірки впливають на сприйняття учнів класу. Так, відповідь на запитання пов'язана тільки зі слуховим сприйняттям. Розбір таблиці, написаної на дошці, із слуховим та зоровим сприйняттям. Розповідь її розбір – із слуховим сприйняттям, а якщо учні записують зауваження, – то із зоровим і кінестезією (рухове сприйняття). Якщо учневі доручається розповісти усю тему або скласти на дошці план її викладу, то він має найбільшу самостійність, ініціативу в розкритті теми. Питання ж учителя обмежують самостійність, визначаючи напрями відповіді. Прийоми фронтальної перевірки показують загальний рівень підготовки класу, виявляють тих, хто не знає матеріал, і активно спонукають до навчання усіх учнів класу. Інші прийоми (розповідь, таблиця) дозволяють перевіряти глибину знань окремих учнів, але залишають учителя в невіданні відносно знань усього класу. Пізнавальна робота учнів при перевірці багато в чому залежить від поведінки учителя і його підходу до оцінки їх знань. Учитель, якщо він прагне до організації активної пізнавальної діяльності учнів при перевірці, зобов'язаний: а) уважно слухати відповіді учнів: не відволікатися, помічати істотні недоліки у відповідях і виправляти їх; б) поводитися спокійно, рівно, не перебивати учнів без необхідності; об'єктивно оцінювати знання учнів, виключити при цьому наявність «улюблених», «симпатичних»,

«нелюбимих», «недисциплінованих» учнів, не практикувати «дисциплінарних двійок» тощо. Окрім цих об'єктивних суджень при оцінці знань учитель оперує і суб'єктивними: наприклад, враховує слух, зір учня, розвиток його уваги і пам'яті, наявність «зазубрювання» матеріалу, розвиток мови цього учня тощо. Знання учнів оцінюються не лише при відповідях за домашнім завданням, але також під час вивчення і закріплення нового матеріалу. При виставленні оцінок за сукупністю враховуються активність і самостійність школярів.

Основні види повторення: початкове (закріплення); поточне, підсумкове. Початкове повторення відбувається відразу ж після вивчення нового матеріалу на уроці. Воно покликане зафіксувати увагу учнів на важливих фактах, поняттях, теоретичних висновках, які були зроблені на уроці. Виділяють два види початкового повторення: 1) повторення після розгляду кожного з пунктів плану вивчення нового матеріалу, учитель проводить бесіду, в якій звертає увагу дітей на головне в тільки що почутому, потім йде вивчення наступного пункту плану уроку і знову проводиться бесіда; 2) повторення, що проводиться відразу після вивчення нового матеріалу у вигляді розгорнутої бесіди, узагальнення учителем, записи термінів, понять, роботи з підручником, картами, ілюстраціями, документами і так далі). Первинне повторення є обов'язковим у 5 – 8 кл., оскільки учні не можуть самостійно виділити головне. У 9 – 11 кл. початкове повторення є факультативним, його можна проводити, можна не проводити. Проте у кінці уроку учитель проводить узагальнення. Поточне повторення – це повторення за зв'язками раніше вивченого з матеріалом, що вивчається на уроці. Це основний вид повторення, він має бути на кожному з етапів уроку. Його основна мета: систематизація знань, що вивчаються, встановлення зв'язків по лінії фактів, що вивчаються, понять, закономірностей. Метою узагальнювального повторення є узагальнення знань, отриманих учнями при вивченні певного розділу, теми, в курсі історії. Як правило, воно проводиться на спеціальних уроках повторення і узагальнення. Важливо виконувати цей вид повторення в системі. На підсумкових уроках звертається увага на проблеми, які виявляються найбільш складними для засвоєння учнями. У старших класах підсумковий урок можна проводити як семінар, гру. Необхідно пам'ятати, що узагальнювальний урок не є урок ом перевірки знань, тому організувати його у формі конкретної роботи, фронтального опитування не можна.

Призначенням перевірки знань є: 1) перевірка рівня засвоєння знань, формування умінь і навичок; 2) це ступінь усвідомлення основних фактів і понять, вона дозволяє здійснити контроль, самоконтроль, діагностувати рівень знань, коригувати роботу учителя і виправляти недоліки. При перевірці знань реалізується функція повторення. Класифікація перевірки знань (або основні види): індивідуальна; групова (групові завдання); фронтальна. Перевірка може бути: усна, письмова, графічна.

Організація пізнавальної діяльності учнів під час перевірки відбувається за таким порядком: а) питання для перевірки знань формулюються спочатку усьому класу, а не тому, кого викликають; б) необхідно використати прийоми навчальної роботи, які змушують клас стежити за відповідями своїх товаришів, аналізувати їх (відповідь за ланцюжком; рецензування відповідей; пропозиція учням доповнити, розширити, поглибити відповідь товариша); в) при індивідуальному опитуванні, після того, як сформулювали питання, учитель не повинен перебивати учня; г) фронтальне опитування відбувається за умови, коли необхідно опитати дітей за мінімально короткий час. Фронтальне опитування проводиться з метою з'ясування вузлових моментів в домашньому завданні. Воно виконує діагностичну функцію. Питання ставиться усьому класу, а учні викликаються по черзі. Діти відповідають з місця. Але фронтальне опитування не сприяє розвитку усного мовлення учнів; д) групові форми перевірки знань використовуються рідше, коли дається завдання на уроці і декілька учнів можуть виконувати одно і те ж завдання. Оцінка виставляється усій групі. Потрібно використовувати письмове опитування, яке сприяє розвитку письмових здібностей дітей. Необхідно готувати декілька варіантів письмових завдань (мінімум – 2, а зазвичай – 4 – 6). Письмові роботи не повинні займати багато часу, максимум – 15 – 20 хв. Під час опитування у школярів формуються компетентності оцінювати відповідь однокласників. Для цього можна запропонувати алгоритм такого змісту: вимоги до усної відповіді: відповідність відповіді темі і наміченому плану; повнота і правильність викладу фактів, висновків, датування подій; логічність і доказовість викладу, дотримання хронологічної послідовності; використання і пояснення історичних термінів; використання карти, таблиць або іншої наочності, цифрових даних; мовні помилки (непотрібні повтори, бідність мови, слова-паразити); враховуючи заува-

ження, об'єктивно оцінити відповідь. Пам'ятати про те, що кожен має право на свою думку. Відзначити спочатку позитивні риси, а потім недоліки. Можна виправити допущені помилки і доповнити відповідь.

Для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень очнів потрібно керуватися розробленими критеріями. Початковий рівень компетентності (1, 2, 3 бали). Учень може пригадати 1–2 факти або дати чи історичні постаті. Учень може усно розповісти декілька фактів, назвати кілька дат чи історичних постатей, вибрати правильний варіант відповіді із двох запропонованих (на рівні «так – ні»), визначити послідовність подій (на рівні «раніше – пізніше»), мати загальне уявлення про історичну карту і після демонстрації вчителем може показати на історичній карті окремі місця подій. Учень може усно відтворити на основі розповіді вчителя або тексту підручника окремі історичні сюжети що становлять незначну частину матеріалу теми, правильно вжити історичні терміни, розповісти постать, впізнати історичне явище, постать, подію з описом, показати на карті кордони відомих учнем держав і місця подій.

Середній рівень компетентності (4, 5, 6 балів). Учень може репродуктивно, дотримуючись загальної логіки подій усно відтворити фактичний матеріал, дати визначення історичних понять та явищ, характеристику подій і постатей відповідно тексту підручника або розповіді учителя; виділити головне, співставляти і групувати події та явища за однією ознакою, самостійно знайти на карті місця подій, що вивчаються, оцінювати відповідь іншого учня на рівні «краще – гірше». Учень може за допомогою вчителя логічно розповісти значну частину фактичного матеріалу, завершити відповідь простим узагальненням, дати визначення понять та навести приклади, у тому числі використати історичні документи; висловити оцінююче судження і довести його одним-двома аргументами; має первинні навички аналізу Історичної карти, вміє використати під час відповіді інформацію діаграми, схеми, таблиці. Учень може в цілому самостійно висвітлити значну частину навчального матеріалу, відтворити загальну картину історичного процесу, дати характеристику явища, застосувати історичні поняття, визначити хронологічну послідовність історичних подій, аналізувати дії історичних осіб за допомогою вчителя; встановлювати деякі причинно-наслідкові зв'язки; висловлювати та розгорнуто аргументувати оцінюючі судження,

аналізувати історичний документ за детальним планом, самостійно знаходити інформацію про факти та події, користуючись історичною картою, схемою, таблицею, самостійно виконувати завдання на контурній карті.

Достатній рівень компетентності (7, 8, 9 балів). Учень може самостійно викласти навчальний матеріал, супроводжуючи виклад певними узагальненнями, встановлюючи причинно-наслідкові зв'язки, правильно застосовувати історичні поняття та термінологію, вміє оперувати системою понять в межах теми, розділу, вільно орієнтуватись в історичній карті, застосовувати графічно-предметну наочність: складає порівняльні та інші таблиці, прості схеми, відповідає на нескладні проблемні питання. Учень може за допомогою вчителя застосовувати навчальний матеріал у типових ситуаціях, вміє порівнювати, узагальнювати, систематизувати інформацію, аналізувати історичні явища за компонентами і складовими, складати структурно-формулювати власну точку зору, подавати толерантний відгук на відповідь іншого учня, за допомогою учителя висувати гіпотезу щодо вирішення проблеми, самостійно аналізувати нескладний історичний документ. Учень в цілому володіє вивченим матеріалом, може самостійно його відтворювати в повному обсязі, застосовувати його в типових навчальних ситуаціях, переконливо аргументувати власну точку зору стосовно вивченого матеріалу; аналізувати історичні джерела за пам'яткою або за допомогою вчителя, вільно володіє вмінням локалізації подій у просторі і часі.

Високий рівень компетентності (10, 11, 12 балів). Учень виявляє елементи творчих здібностей, застосовуючи за певною допомогою вчителя навчальний матеріал у нетипових ситуаціях, вміє порівнювати зміст та характер подій, визначити окремі тенденції та протиріччя історичного процесу, роботи аргументовані висновки, відрізнити упереджену інформацію від неупередженої, сприймати супротивну позицію як альтернативну; під керівництвом учителя знаходити джерела інформації та використовувати їх. Учень виявляє творчі здібності, застосовуючи навчальний матеріал в нетипових ситуаціях з мінімальною допомогою з боку вчителя, вільно висловлює власні судження і переконливо їх аргументує, самостійно знаходить джерела інформацій, вільно орієнтується в історичній термінології та періодизації; аналізує і узагальнює навчальний матеріал, вивчає основні тенденції та протиріччя історичного розвитку, використовує

набуті знання і вміння в практичній діяльності (участь в дискусіях, засідання «круглих столів» тощо). Учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно застосовує навчальний матеріал в нетипових ситуаціях, вміє самостійно набувати знання і застосовувати їх, здатний до самостійного узагальнення навчального матеріалу, використовує різні види доказів і спростування, презентує власну інтерпретацію історичних явищ, виявляє закономірності історичного процесу.

Тест – завдання стандартної форми, виконання якого має виявити наявність певних знань, умінь та навичок, здібностей або інших психологічних характеристик – інтересів, емоційних реакцій тощо. Тести бувають з вільною формою відповіді: тести з пропусками. Наприклад, «Буковина – це землі, розташовані між річками _ та _.»; завдання на доповнення. Наприклад, «Олег, Ігор, Ольга»; стисла відповідь. Наприклад, «Фільварок – це .»; мікродвір. «За правління Святополка у 1097 р. відбулася одна політична подія – з'їзд князів у Любечі. Як він вплинув на подальший розвиток подій?»; з формою, що передбачає вибір відповіді: встановлення зв'язків. Наприклад, «До визначених подій доберіть дати: Повстання древлян А.988 р. Прийняття християнства Б.972 р. Загибель князя Святослава В.945 р.»; вибір відповіді. «Християнство на Русі було запроваджено за часів князя. А. Святослава, Б. Олега, В. Володимира»; альтернативні. «Русько-половецькі війська перемогли монголо-татарські на р. Калці у 1223 р. А.Так. Б.Ні.». Тестова діагностика має свої переваги: відносна простота процедури проведення, безпосередня фіксація матеріалу, зручність обробки даних і швидкість оцінювання, короткочасність, наявність встановлених стандартів. Недоліки тестової діагностики є ймовірність угадування, можливість передання учнями правильних відповідей, переважна орієнтація на репродуктивний рівень.

Запитання для самоконтролю:

1. Складіть таблицю: «Усні та письмові прийоми перевірки».
2. Назвіть переваги й недоліки тестової перевірки знань.
3. Прочитайте критерії оцінювання знань та проконтролюйте за ними свою підготовку до занять.

Лекція 13.

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Мета: охарактеризувати зміст та дидактичні особливості сучасних педагогічних технологій.

Професійна спрямованість: вміння урізноманітнювати навчально-виховний процес з історії застосуванням на практиці сучасних освітніх технологій

Основні поняття теми: моделі навчання, інтерактивні методи, педагогічна технологія, технологія навчання, інтерактивний урок історії.

План

13.1. Сутність педагогічних технологій.

13.2. Функції педагогічних технологій.

13.3. Вимоги до педагогічних технологій.

13.4. Ознаки особистісно орієнтованої педагогічної технології.

Педагогічна діагностика.

13.1. Сутність педагогічних технологій.

Етимологія слова «технологія» – від грецького «техне» – майстерність, мистецтво і «логос» – наука. У сучасному розумінні технологія – це сукупність знань про способи виконання виробничих процесів, що гарантують отримання певного результату. Уперше в педагогіці поняття «технологія» з'явилося на межі 1940–1950-х рр. і було пов'язано з використанням у педагогічному процесі технічних засобів і програмованого навчання. Дослідники, що займаються проблемою педагогічних технологій, розходяться в думці, що ж таке педагогічна технологія, а тому в літературі можна зустріти різні визначення цього терміну. Педагогічна технологія – це сукупність способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, що створюють умови розвитку учасників педагогічного процесу і передбачають певний результат цього розвитку. Необхідно відзначити, що з одного боку, поняття «методика» і «педагогічна технологія» в деякому сенсі синонімічні, хоча між ними існують відмінності. Методика вивчає різноманітні методи навчання й виховання, технологія ж завжди припускає логіку, послідовність педагогічних методів і прийомів, спільних дій учителя і учня, які дають конкретний

результат дій. Технологія відрізняється від методики своєї алгоритмічністю, яка допускає творчість педагога і вихованця. Володіння педагогічними технологіями є компонентом підготовки педагога до професійної діяльності. Перш ніж використати той або інший технологічний прийом, педагог співвідносить його зі своєю педагогічною типологією, професійною «Я-концепцією», «забарвлює» своєю індивідуальністю, відповідає на питання: «навіщо я використовуватиму цей прийом?», «Що дає його використання?»

13.2. Функції педагогічних технологій.

У педагогічному процесі технологія виконує ряд функцій. Організаційно-діяльнісна функція передбачає організацію діяльності педагога; організацію педагогом діяльності дитини (створення умов); взаємоорганізацію педагогом і дитиною спільної діяльності; організацію дитиною своєї діяльності. Проектувальна (прогностична) функція полягає в можливості передбачення учасниками педагогічного процесу його очікуваних результатів; моделювання педагогічної взаємодії; прогнозування рівня розвитку дитини і педагога в процесі реалізації педагогічної технології.

Комунікативна функція передбачає комунікативну діяльність педагогів і батьків – учасників педагогічного процесу; обмін інформацією між учителем і учнем; створення умов взаєморозуміння педагога і вихованця. Функція рефлексії забезпечує усвідомлення педагогом і дитиною себе в педагогічній ситуації, що склалася, а також оцінку об'єктивності результату педагогічної взаємодії, осмислення і освоєння досвіду взаємодії, фіксація стану і причин розвитку. Розвиваюча функція полягає в створенні умов розвитку дитини і педагога; в забезпеченні засобами саморозвитку учителя й учнів. Класифікуючи наявні педагогічні технології, виділяють макротехнології, що визначають філософію, стратегію педагогічного процесу, і мікротехнології – конкретні прийоми тактики педагогічної взаємодії. Прикладами макротехнологій є колективна творча діяльність, розвиваюче навчання, розвиток екологічної культури тощо. До мікротехнологій відносяться: гра-подорож, прес-бій, захист фантастичних проєктів, вікторина, прес-конференція. Процес роботи педагога з технологіями має певну послідовність: знайомство з ними на етапі вивчення; застосування, адаптація на етапі практики; осмислення і внесення власних елементів; формування власної, індивідуальної

технології. У вітчизняній і зарубіжній практиці існує багато педагогічних технологій, тому учителю необхідно ретельно їх відбирати для використання в педагогічному процесі. Серед вимог, що висуваються до педагогічних технологій, називають наступні: відповідність віковим особливостям учасників педагогічного процесу; відповідність специфіці педагогічної ситуації; відповідність індивідуальності педагога; відповідність індивідуальним інтересам і потребам учнів – діяльнісний підхід (педагогічні технології, що використовуються в педагогічному процесі, спрямовані, передусім, на організацію діяльності дитини); відповідність поставленим цілям і завданням розвитку учасників педагогічного процесу; культуровідповідність (відповідність педагогічних технологій соціокультурній ситуації, що склалася); високий розвиваючий потенціал; гармонія з іншими педагогічними засобами (змістом, методами і прийомами, спілкуванням, діяльністю тощо); можливості творчого перетворення; відповідність змісту педагогічного процесу (навчання і виховання); відповідність принципам організації і реалізації педагогічного процесу; відповідність рівню розвитку учнів. Учителю, щоб забезпечити високу ефективність використання педагогічних технологій, необхідно виконувати наступні умови: мати повний опис технології, необхідні дидактичні засоби для реалізації технології, мати високий рівень володіння педагогічною технікою, педагогічними методами і прийомами; систематично використовувати їх різноманітність, послідовно змінювати різні види технологій в педагогічному процесі, а також рефлексія реалізованих педагогічних технологій.

Перш ніж говорити про ознаки технологій особистісно орієнтованого педагогічного процесу, необхідно дати визначення, що ж таке педагогічний процес. Педагогічний процес – це сукупність закономірних, послідовних дій (взаємодії) педагога і вихованця (учителя і учня), зусилля яких взаємоспрямовані на досягнення певного результату – розвитку особистості. Таким чином, найбільш важливим в ході педагогічного процесу є розвиток особистості. Під «розвитком» розуміється процес закономірної зміни, переходу з одного стану в інший, досконаліший, перехід від попереднього якісного стану, до нового, від простого до складного, від нижчого до вищого, а також рівень свідомості, обізнаності, культурності. Виходячи з цих визначень, ознаками педагогічного процесу, орієнтованого на розвиток індивідуальності людини є: діалог; інтеракція,

міжсуб'єктні стосунки, розумова діяльність, позитивність, оптимістичність, оцінювання, полілог, рефлексія, свобода вибору, ситуація успіху. Діалог – уміння слухати і чути один одного; адекватне сприйняття учасниками педагогічного процесу один одного; повага чужого «я» незалежно від поглядів, характеру; форма спілкування, при якій педагог допомагає дитині формувати свій образ думок, своє бачення проблеми, свій шлях вирішення задачі; надання учасникам педагогічного процесу можливості самовираження; сприйняття партнера по педагогічній взаємодії суб'єктом діяльності; потреба і здатність в рефлексії своєї діяльності, взаємодії.

Інтерація – цілеспрямована взаємодія і взаємовплив учасників педагогічного процесу, в основі якого лежить особистий досвід кожного. При інтерації взаємодія розуміється як безпосередня між-особова комунікація, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль іншого», уявляти, як його сприймає партнер по спілкуванню або група, і відповідно, інтерпретувати ситуацію, констатувати власні дії; інтенсивний процес спілкування, обміну діяльністю, зміни і різноманітності видів діяльності; зміна стану учасників; при інтерації діяльність педагога спрямована на активізацію, інтенсифікацію діяльності учнів і навпаки; система операцій дій, взаємодії учасників педагогічного процесу; цілеспрямована рефлексія учасниками своєї діяльності, взаємодії; зміна й удосконалення моделей поведінки і діяльності учасників педагогічного процесу. Міжсуб'єктні стосунки між учасниками педагогічного процесу – педагог і учень є суб'єктами педагогічного процесу, його повноправними учасниками, самотійними, творчими, активними, відповідальними; суб'єктність учня багато в чому визначається позицією, суб'єктністю учителя; кожен учасник педагогічного процесу передусім сам створює для себе умови свого розвитку. Розумова діяльність – організація розумової діяльності учасників педагогічного процесу; не автоматичне засвоєння учнями готових істин, а самотійне рішення проблем через здійснення системи розумових операцій; проблемне навчання; самотійне виконання учнями різних розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація), поєднання різних форм організації розумової діяльності учнів (зокрема, індивідуальної, парної, групової); процес обміну думками між учасниками педагогічного процесу.

Позитивність, оптимістичність оцінювання – відсутність в педагогічній взаємодії негативних і полярних оцінок; прагнення педагога

при оцінці діяльності учнів, педагогічної взаємодії акцентувати цінність, значущість результату, досягнення особи; тенденція підкреслити позитивне зміна стану (розвитку) дитини; право учня на самооцінку, оцінку діяльності педагога, педагогічної взаємодії; прагнення педагога підтримати гідність учня; створення за допомогою оцінки ситуації успіху в діяльності; переважання позитивних емоцій у педагога в процесі оцінювання; неприпустимість порівняння досягнень одного учня з досягненнями іншого.

Полілог (від грец. багатоголосся) – увага і повага до думки кожного учасника педагогічного процесу; право голосу, особистої точки зору; можливість існування будь-якої думки; відмова в педагогічній взаємодії від абсолютних істин; прагнення одного учасника надати допомогу іншому в організації розумової й іншої діяльності. Рефлексія – самоаналіз, самооцінка учасниками педагогічного процесу своєї діяльності, взаємодії; потреба й готовність учнів і педагога зафіксувати зміни свого стану і визначити причини цих змін; процедура фіксації суб'єктом педагогічної взаємодії свого розвитку, саморозвитку в педагогічному процесі. Свобода вибору – можливість учасників педагогічного процесу свідомо регулювати і активізувати свою поведінку, педагогічну взаємодію, що сприяє їх оптимальному розвитку, саморозвитку; можливість прояву суб'єктами педагогічної взаємодії своєї волі; потреба в подоланні перешкод, труднощів; можливість учасників педагогічного процесу діяти самостійно; можливість діяти, взаємодіяти; усвідомлена відповідальність за здійснюваний вибір. Ситуація успіху – цілеспрямоване створення комплексу зовнішніх умов, сприяючих задоволенню радості, спектру позитивних емоцій учасників педагогічного процесу; позитивність і оптимістичність оцінювання; різноманітність педагогічних засобів, сприяючих успіху в діяльності учнів і учителі; успіх як мотив до саморозвитку, самовдосконалення; організація діяльності учнів на принципах полілогу, розумової діяльності. Усі названі ознаки, зовнішні умови педагогічного процесу обумовлюють його особистісну орієнтацію, інтегруються в єдиний комплекс атрибутів, що становлять основу будь-якого компонента педагогічного процесу, зокрема педагогічних технологій. При виборі педагогічної технології необхідно визначити критерії показники розвитку особистості, її окремих властивостей, якостей, індивідуальності. Саме критерії-показники визначають зміст багатьох методів, методик діагностики.

Критерій – відмітна ознака, мірило оцінки чого-небудь. Показники – окремі якісні і кількісні характеристики критерію. Наприклад, знання – критерій, а показники – поверхові, або фрагментарні, або глибокі, систематичні знання. Критеріями загального розвитку особистості є: досвід поведінки і діяльності (багатство життєвих вражень; різноманітність практичних умінь і навичок, уміння використати знання з практики, досвід подолання труднощів тощо), відношення до себе (сформованість «Я-концепції», позитивна або негативна «Я-концепція», сформованість самооцінки тощо); відношення до інших (уважне, гуманне, емпатія, повага почуттів інших людей, завищена або занижена вимогливість, байдужість тощо); сформованість світогляду, власних поглядів, переконань; спектр, повнота інтересів, потреб; відношення до природи; мотиви діяльності і поведінки (зовнішні і внутрішні); самостійність; творчість в діяльності; активність тощо.

Наприклад, критерієм розвитку пізнавальних інтересів можна вважати коло читання учня, потребу й уміння ставити питання, емоційність в пізнавальній діяльності, ерудицію, кмітливість, час, що відводиться на читання, успішність з предмету, участь в олімпіадах, турнірах, конкурсах. У цілому ж, рівень розвитку – це міра якості, висота, величина розвитку особистості, індивідуальності, окремих її властивостей, міра відповідності еталону, зразку, ідеалу. Педагогічній практиці виділяють 3 узагальнені рівні розвитку: низький, середній і високий. Приведемо приблизний опис рівнів естетичного розвитку учнів. Низький рівень передбачає: фрагментарні естетичні знання; описовість і відтворення інформації у відповідях; випадковість спостережень, – невміння виділити з маси подробиць виразну деталь; невміння сформулювати своє ставлення до дійсності; ставлення до творів мистецтва, до навколишньої дійсності, що характеризується дуже загальними показниками – добре або погано, подобається або не подобається, без будь-яких нюансів; наївно-реалістичне (пряме, дзеркальне) сприйняття мистецтва; відсутність або нерозвиненість творчої уяви; нерозвиненість естетичних почуттів і смаку; зв'язок з масовою культурою естетичних ідеалів і інтересів; захоплення сюжетом, фабулою, ритмом, зовнішніми атрибутами художнього твору. Середній рівень передбачає: володіння певними поняттями про естетичні цінності; прагнення не тільки описувати події, скільки міркувати про них; аналізувати своє відношення до дійсності; не завжди стійкі естетичні смаки; зв'язок естетичних інтересів і ідеалів

як з масовою культурою, так і з істинними її досягненнями; сприйняття мистецтва переважно як цікавої гри думок, наочне оформлення тих або інших моральних і соціальних проблем, зацікавлене відношення вихованців до проблеми, відбитої в художньому творі (але не до художніх достоїнств самого твору, майстерності автора). Високий рівень передбачає: цілісність сприйняття мистецтва і навколишньої дійсності; вміння відчувати природу мистецтва (вміння дізнаватися твори, почерк, особливості творчості художника), потреба в художній творчості, естетичному перетворенні дійсності; різнобічні естетичні інтереси і потреби; розвинений естетичний смак, яскраво виражену індивідуальність у визначенні естетичних інтересів і ідеалів.

Урахування особливостей розвитку учнів повинно безпосередньо впливати на педагогічну діяльність учителя, оскільки він організовує діяльність учнів і таким чином створює умови розвитку учасників педагогічного процесу. І тут виникає питання, а що повинен уміти сучасний педагог, яка структура педагогічного процесу? Педагог-дослідник В. А. Сластьонін вважає, що структуру педагогічної діяльності складають чотири групи умінь. Діагностичні вміння – вміння вивчати стан розвитку учнів, педагогічної діяльності, педагогічної взаємодії. Уміння ставити педагогічні цілі і завдання – вміння припускати Результат організовуваної взаємодії. Уміння відбирати систему педагогічних засобів – володіння різними педагогічними засобами, вміння komponувати педагогічні засоби для реалізації поставлених цілей і завдань. Уміння рефлексій – вміння організовувати діяльність рефлексії, свою і учнів. Інший педагог-дослідник Ю. І. Турчанінова пропонує свою структуру педагогічної діяльності. Соціальна готовність – здібність педагога осмислено орієнтуватися і самовизначатися в соціальному житті. Загальнокультурна готовність – досить високий рівень загальної освіти і розвитку педагога. 8. Спеціальна предметна готовність – знання з предмету викладання, здатність легко орієнтуватися в конкретній галузі діяльності. Психолого-педагогічна готовність – здатність особливим чином і в особливих умовах взаємодіяти з іншими людьми. Вона передбачає наявність індивідуальної педагогічної свідомості, сукупність відповідей педагога на професійно значущі питання, індивідуальну професійну «Я-концепцію», індивідуальну концепцію професійної діяльності, індивідуальну концепцію вихованця; індивідуальну педагогічну технологію – сукупність відомих педагогові прийомів професійної

діяльності, способів її організації; індивідуальну педагогічну техніку – сукупність виконавських можливостей педагога. Загальна процедура педагогічної діагностики відповідає процедурі організації здійснення педагогічної взаємодії, яка розуміється як взаємодія педагога і вихованця, в якому діяльність одного обумовлює певні дії іншого в цілях їх розвитку. Критеріями педагогічної взаємодії є: діалогічність спілкування; обмін діяльністю між учасниками педагогічного процесу; суб'єктність учасників педагогічного процесу; міжсуб'єктні стосунки; співпраця; співтворчість; використання в педагогічному процесі продуктивних педагогічних технологій, емпатія; активність учасників педагогічного процесу, полілог, вміння слухати і чути; потреба і здатність в рефлексії тощо.

Групова робота на уроці – форма організації навчання в малих групах (3-6 учнів) на основі співробітництва з чітко розподіленими завданнями для учнів, об'єднаних спільною навчальною метою, сприяє формуванню вміння співпрацювати, спілкуватися. До інтерактивних методів навчання відносять: фронтальну, індивідуальну та групову роботу з учнями. Організаційна структура групових способів навчання може бути комбінованою, тобто містити в собі різні форми: групову (коли один навчає багатьох), парну й індивідуальну. Груповий спосіб навчання вписується в класно-урочну систему. У груповій технології можна виділити групову роботу (за принципами диференціації) і міжгрупову (кожна група має своє завдання в загальній меті). При правильному педагогічному керівництві й управлінні ці форми дозволяють реалізувати основні умови колективності: усвідомлення загальної мети, доцільний розподіл обов'язків, взаємну залежність і контроль. Ця форма роботи краще, ніж фронтальна, забезпечує урахування індивідуальних особливостей учнів, відкриває великі можливості для кооперації, колективної пізнавальної діяльності. Дана технологія дозволяє навчати як сильних, так і слабких учнів, в основі підходу до дитини лежить співпраця. Вона забезпечує активність навчального процесу і досягнення високого рівня засвоєння змісту, виступає потужним стимулюючим фактором у процесі розвитку дитини. Групові технології (кооперовані технології) як колективна діяльність сприяють: взаємному збагаченню знаннями учнів у групі; організації спільних дій, які ведуть до активізації навчально-пізнавальних процесів; розподілу початкових дій і операцій (задається системою завдань): комунікації, спілкуванню, без яких

неможливі розподіл, обмін і взаєморозуміння, а також завдяки яким плануються адекватні навчальному завданню умови діяльності й вибір відповідних способів дії; обміну способами дії для вирішення проблеми; взаєморозумінню, яке диктується характером включення учнів у спільну діяльність; рефлексії, через яку визначається ставлення учасника до власної дії і забезпечується адекватна корекція цієї дії. Кожен план уроку повинен містити в собі перелік практичних заходів, які повністю залучають учня до активного навчання шляхом використання методів практичної взаємодії. Один з таких методів, зокрема, навчання невеликими групами, є дуже ефективним, тому що заохочує учнів до самостійного дослідження змісту уроку, спільного взаємного використання одне одного як джерела інформації і водночас до роздумів над змістом навчання та його перспективами.

Організуючи фронтальну роботу викладач орієнтується, головним чином, на рівень середніх учнів. На них розраховані темп роботи, обсяг та рівень складності навчального матеріалу. Це негативно позначається на слабших і сильніших учнях. Спілкування учнів можливе лише за ініціативою викладача. В індивідуальній роботі кожен учень працює самостійно, темп його роботи визначається ступенем цілеспрямованості, розвитком інтересів, нахилів. Темп роботи залежить від навчальних можливостей учнів. При індивідуальній навчальній діяльності учні не взаємодіють між собою, контакти з викладачем є обмеженими і нетривалими. В індивідуальній навчальній роботі страждають слабкі учні. Важливим компонентом навчальної діяльності є навчальне завдання, на розв'язуванні якого зосереджується активність школяра. У навчальних завданнях реалізується мета заняття, ступінь складності навчального матеріалу та його обсяг, прогнозується характер розумової діяльності. За характером навчальна діяльність може бути: репродуктивно-послідовною (здійснюється в процесі розв'язування найпростіших задач, відбувається на рівні відтворення фактів, понять, темінів); пошуково-виконавчою (потребує вміння пояснити природу явищ і взаємозв'язків між ними, характеризується прагненням проникнути в суть явища); творчою (розв'язуються задачі, що потребують переносу знань і способів дій у нові умови, висуваються та перевіряються гіпотези). Цілісною системою навчальної діяльності школярів є поєднання фронтальної, індивідуальної та групової діяльності. Поділ цей зумовлений насамперед відмінністю між чисельністю суб'єктів

кожного із зазначених видів діяльності та характером спілкування між тими, хто вчить, і тими, хто вчиться. Фронтальна (загально-класна) діяльність полягає у виконанні всіма учнями класу під безпосереднім керівництвом учителя спільних завдань. Найчастіше використовується на етапі вивчення і засвоєння нових знань. Позитивним є те, що всі працюють в єдиному темпі, здійснюється рівномірний вплив на всіх учасників загальнокласної роботи.

Недоліки: складно забезпечити високу активність всіх учнів; можливості навчального спілкування учнів обмежені; можливе самоусунення учня від виконання завдання. При такій діяльності досягається найменший ефект усного контролю оцінювання знань. Індивідуальна навчальна діяльність – це одноосібне розв'язання школярем навчальних завдань, повна самостійність у набутті знань. Їй не властива пряма взаємодія учнів між собою, а контакти з учителем обмежені й нетривалі. Індивідуальна навчальна робота переважає в процесі виконання домашніх завдань, самостійних і контрольних робіт у класі. Групова навчальна діяльність – діяльність невеликих за складом груп учнів, що діють у межах одного класу. Досягнення загальної мети відбувається спільними зусиллями окремих членів групи. Така діяльність не ізолює учнів один від одного, а навпаки, дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, взаємодопомоги і сприяє закріпленню і поглибленню знань, систематизації та узагальненню вивченого матеріалу. У процесі групової діяльності зникає страх спілкування з учителем (воно зведене до мінімуму, співробітничать усі, навчальна задача розв'язується індивідуально, але з елементами взаємодопомоги; виникає можливість учитися не лише за підручником, а й один в одного. Покращується контроль і корекція знань. Як показує практика, працюючи в групі, слабкі учні збагачують знання новою інформацією, мають можливість своєчасно одержувати додаткові пояснення з незрозумілих питань, завдяки контролю сильніших учнів допускають менше помилок. Середні учні в умовах групового навчання оперативно з'ясовують незрозумілі питання, опановують ефективні способи розв'язування задач. Корисна групова діяльність і сильним учням, які, як правило, є консультантами. Допмагаючи засвоювати навчальний матеріал товаришам по групі, вони перевіряють і зміцнюють свої знання. У них виникає потреба систематично вивчати теоретичний матеріал, шукати додаткові відомості, знати більше за членів групи.

Незважаючи на зазначені позитивні сторони групової діяльності, абсолютизувати її або підміняти нею індивідуальну і фронтальну роботу не варто. У реальному навчальному процесі їх необхідно оптимально поєднувати. Розглянемо переваги групової роботи: 1) за той самий проміжок часу обсяг виконаної роботи набагато більший; 2) висока результативність у засвоєнні знань і формуванні умінь; 3) формується вміння співпрацювати; 4) формуються мотиви навчання; 4) розвивається навчальна діяльність (планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль). Головними особливостями організації групової роботи учнів на уроці є наступні: по-перше, клас під час такого уроку ділиться на групи для вирішення конкретних навчальних завдань; по-друге, кожна група отримує певне завдання (або однакове, або диференційоване) і виконує його разом під безпосереднім керівництвом лідера групи або вчителя; по-третє, завдання в групі виконуються у такий спосіб, який дозволяє врахувати й оцінювати індивідуальний внесок кожного члена групи; по-четверте, склад групи непостійний, він добирається з урахуванням того, щоб з максимальною ефективністю могли б реалізуватися навчальні можливості кожного члена групи – залежно від змісту і характеру майбутньої роботи.

За характером взаємодії вчителя і учнів О. І. Пометун запропонувала класифікацію інтерактивних методів навчання історії, серед яких виокремила: *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 можливість 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 цілей. 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 ним 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 поодиноці, 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 вчителю 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.

На сьогоднішній день все більше вчителів починають усвідомлювати необхідність докорінної перебудови всієї системи викладання історії в школі, яка перетворюється на творчість, співробітництво з

учнями, реалізацію їхнього особистісного потенціалу. Все більшого поширення набувають такі форми і методи викладання, які збуджують творчість учнів, створюють атмосферу розкритості, емоційного піднесення, залучають інтереси і захоплення учнів до навчального процесу. У практиці навчання почали з'являтися театралізовані вистави, рольові ігри, різноманітні турніри, змагання, багатопланові дискусії. Через свою незвичність вони отримали назву нестандартні або нетрадиційні уроки.

Підготовка нетрадиційних уроків вимагає серйозних коректив у підготовці вчителя до уроків, в оволодінні інноваційними технологіями викладання. Диференціація навчання (внутрішня) – це організація навчальної діяльності учнів по умовним мікрогрупам, члени яких близькі (подібні) за здібностями, інтересами, навичками та вміннями у вивченні історичного матеріалу. Немає в класі, учнів, які були б однакові за розумовими здібностями, ставленню до навчання, за характерами та поведінкою. Але в кожному класі є сильні та слабкі, працьовиті та ліниві, активні та пасивні і т.д. Ці та інші обставини враховувались при організації диференційованого навчання учнів в школах. Диференціація навчання в класі – справа не проста, оскільки підручник для всього класу однаковий, шкала оцінок одна, критерії оцінок за відповіді однакові і т. д. Так чи інакше відсутність диференціації у роботі з учнями негативно позначається на їх історичній освіті та загальному розвитку: здібні учні не стають більш здібними, хоча могли ними стати; слабкі учні не стають сильніші, хоча могли цього досягти; активні учні не розвивають свої якості, якщо активність стримується постулатом «будь, як усі»; пасивні ніколи не виберуться з болота байдужості.

Дискусія як складова групової технології. Мистецтво дискусії – це важке ремесло, проте, учитель повинен не тільки сам уміти брати участь в дискусії, але і організовувати і вести групову дискусію. Головне, що необхідно пам'ятати – дискусія не просто послідовність монологів. Це один полілог, окремі фрагменти якого зв'язані аргументацією його учасників. Вище ми вже бачили, що всяка аргументація має три аспекти: змістовний, логічний і комунікативний. Тобто людина повинна сприйняти те, що його повідомляють, зрозуміти це і прийняти пропоновані тези, щоб рухатися далі. Одне з найбільш важливих умінь, яким повинен володіти учитель, – вміння організувати продуктивну групову дискусію. Дискусію можна вважати

продуктивною тільки якщо в ході її виробляється якийсь новий зміст. Часто під продуктивністю розуміють лише освоєння якої-небудь частини курсу. Але для менеджера представляється важливішим розуміти, чому група діє так чи інакше, чому робота зайшла в безвихідь. Здібність до аналізу (рефлексії) і розуміння помилок і утруднень в ході групової роботи – основна якість ефективного менеджера.

Дискусія буде продуктивною, якщо від суперечки про думки група перейде до вислову обґрунтованих думок. Обґрунтована думка від думки відрізняється наявністю аргументів. «Чому я так вважаю?» – ось питання, на яке кожен учасник групи повинен відповісти іншим і, перш за все, собі. З аргументами вже можна працювати. Можна оцінювати їх значущість і ступінь відповідності дійсності, порівнювати їх переконливість. Групова дискусія підніметься ще на ступінь вище, якщо кожен учасник і група в цілому задасться питанням: «Звідки узялися ці аргументи?» Це вже процес аналізу і проблематизації підстав думок (проблематизувати означає ставити під сумнів). Така “сублімація” може здійснюватися до безкінечності. Можна проблематизувати підстави підстав і т. д., аж до цінностей, якими ми керуємося в житті, які лежать в глибинній підставі будь-якої нашої думки.

На даному етапі групова дискусія знову ризикує зайти в безвихідь. Цінності у кожного свої і достатньо стійкі. Про цінності не сперечаються, їх розуміють. Робота по зміні цінностей буває копіткою, невдячною і як правило зовні безрезультатною. Тому в більшості випадків можлива лише констатація факту існування тих або інших цінностей і більш менш повне розуміння їх суті.

Отже, для учителя представляється важливим постійно відстежувати, на якому рівні проходить групова дискусія. Завдання його – добитися продуктивності дискусії, не дозволивши групі впасти в крайності – сперечатися про думки або цінності. Засіб від цих крайнощів – частіше задавати собі і групі питання: “Що ми зараз робимо? Чому у нас це так виходить?”

Різновидом навчальної діяльності є диспут. Організація диспуту заснована на висвітленні різних думок з найбільш дискусійної теми. Успіх дискусії багато в чому визначається темою, яка включає хоча б дві суперечливі позиції. Вчитель ретельно продумує завдання диспуту, його хід, можливі варіанти, висновки, яких учні повинні дійти в результаті обговорення. Слід дотримуватись правил ведення диску-

сії. На диспуті велика роль відводиться ведучому. Він зобов'язаний надавати слово бажаним, стежити за дотриманням регламенту; черговістю виступів і піклуватися про те, щоб напруження зустрічі не спадало до кінця. Диспут не вимагає виставлення оцінок, ухвалення рішень. Його мета – навчитися логічно, доказово відстоювати свою точку зору, у відвертій суперечці показати учням істинність тієї або іншої позиції. До групових технологій слід віднести також більшість технологій нетрадиційних уроків, в яких має місце розподіл класу на будь-які групи. Наприклад: урок-конференція, урок-семінар, урок-гра, урок-подорож, інтегрований урок та ін.

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 обгрунтовувати 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.

Концентричний принцип викладання історії сприяє розвитку дітей, учить їх прийомам аналізу і синтезу, складанню логічних схем простого характеру. Крім того, сам нетрадиційний підхід дозволяє формувати глибший інтерес до предмету, прагнення самостійне розширювати свої знання. Учні більше читають, вільніше володіють грамотною літературною мовою, вони не бояться висловлювати свою думку, починаючи відповідь словами: «Я вважаю ...», «Я думаю ...», «На мій погляд ...».

За визначенням К. О. Баханова, **модульне навчання** – принцип, різновид розвивального навчання, який передбачає порційно-індивідуалізоване засвоєння учнями навчального матеріалу за допомогою модулів – функціонально автономних дидактичних вузлів. За цим принципом навчальний процес поділяється на самостійні цілісні модулі, які в свою чергу поділяються на міні-модулі – основну форму організації модульного навчання. Вони мають чітко означену

дидактичну мету, здійснюються протягом 30-25-20 хвилин і поєднують підібрану за певними критеріями групу учнів (15-35 осіб). Модульний урок – урок, побудований за модульним принципом. Активно опрацьовувався російськими вчителями історії у другій половині 90-х рр. ХХ ст. Модульний урок має таку структуру: мотиваційна бесіда і формулювання мети уроку, під час якої учні усвідомлюють, що і як вони мають вивчати та що дає вивчення саме цього матеріалу і саме таким чином; вихідний контроль, де вчитель за допомогою завдань різного рівня складності перевіряє ступінь засвоєння учнями знань, необхідних для вивчення нового матеріалу; вивчення нового матеріалу, яке здійснюється шляхом організації самостійної роботи учнів з джерелами; узагальнення уроку вчителем; завершальний контроль, при якому за допомогою тестів або системи запитань з'ясовується рівень засвоєння учнями навчального матеріалу; рефлексія – оцінювання учнями своєї роботи та роботи групи на уроці, визначення, що ця робота дала кожному конкретному учневі.

Ігрова діяльність виступає на уроках історії як форма організації навчання. Гра – це міцний стимул у навчанні, це різнобічна і сильна мотивація. Засобами гри активніше і швидше відбувається збудження пізнавального інтересу. Мотивацій у грі значно більше, ніж у звичайної навчальної діяльності. У грі активізуються психічні процеси учасників ігрової діяльності: увага, запам'ятовування, інтерес, сприйняття, мислення. У грі можна кожного включити в активну діяльність, ця форма протидіє пасивному слуханню або читанню. У процесі гри інтелектуально пасивна дитина здатна виконати такий об'єм роботи, який їй не доступний у звичайній навчальній ситуації. Гра створює особливі умови для розвитку творчості. Сутність цих умов заключається у спілкуванні «на рівних», де з'являється відчуття «я теж можу», відбувається внутрішня розкутість. У грі дитина може здійснювати самостійний пошук знань. Гра проводить величезну виховну роботу. Гра дозволяє зробити більш динамічним і цікавішим процес сприйняття історичних фактів, імен, дат, назв географічних об'єктів, з якими пов'язана та чи інша історична подія. Вона виключає небажане заучування. У грі знання засвоюються через практику. Учні не просто вивчають матеріал, але розглядають його з різних боків, розкладають на окремі логічні ряди. Переваги ігор – цікавість їх для школярів і простота виконання для вчителя. Багато ігор наближені до вуличних не вимагають особливого реквізиту і

займають оптимальний час. Гра стимулює у дитини пізнавальний інтерес – інтерес до глибокого, усвідомленого пізнання. Вона може виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння знань, як засіб активізації навчання, як мотив пізнання. Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що виявляється у готовності дитини власними силами здійснити пізнавальну діяльність. Отже, гра виступає як специфічна форма навчання та пізнання, вона завжди спрямована у майбутнє, бо в ній моделюються якісь життєві ситуації, необхідні особистості для виконання соціальних, професійних, творчих функцій.

Уроки історії – це частина навчального процесу, але не механічно обумовлена і замкнена, а логічно і педагогічно завершена, яка повинна відповідати програмі. Зазвичай ігри вводять до тематичного планування уроків, причому їх включають у навчання системно. Ігри допомагають виконати пізнавальні завдання у цікавій формі. У грі долаються труднощі, зростає розумова напруженість дитини, вона оволодіває логічними операціями мислення. Граючись, діти вчаться спостерігати і порівнювати, класифікувати історичні факти за певними ознаками, вживати точні історичні терміни. При цьому тренується та концентрується увага. Навчальне завдання виявляє зміст гри і відповідає програмі з вивчення історії у молодших класах. Реалізуються навчальні завдання через ігрову діяльність. Вона є головною у грі, без неї – це вправа. Ігрова діяльність відбувається шляхом маніпуляції з малюнками, загадками, речами тощо. Часто до гри вносяться елементи змагання. Гра допомагає підліткам оволодіти досвідом правильної поведінки, впоратися зі страхом, безпорадністю, невпевненістю в собі та невмінням відстояти власну позицію, неспроможністю контролювати свої почуття та вчинки.

Як стверджує О. Л. Кожем'яка, то гра поширює творчі можливості учителя й учнів. Учні – активні учасники ігрових уроків – мислять ширшими категоріями, така робота не перевантажує дитину, навпаки, вона значно полегшує сприйняття і засвоєння матеріалу на уроках, породжує дух творчого горіння, допомагає учням працювати за покликанням, свідомо визначати свої захоплення. У процесі гри вчитель має змогу глибше пізнати особистість кожного учня, виявити його психологічні можливості та особливості, правильно спрямувати здібності, допомогти йому самовизначитися.

Ігри на уроках історії – активна форма навчального процесу, у ході якого моделюється окрема ситуація минулого чи майбутнього.

Важливо створити під час проведення такого заняття у школярів ігрову обстановку – специфічне емоціональне ставлення до історичної дійсності. В іграх різного типу, учні ніби наповнюють історію персонажами, яких самі зображають. Гра пробуджує дитину перевтілюватися в іншу людину з минулого чи майбутнього, моделювати історичну реальність. При цьому знання, отримані у грі, кожному учневі допомагають глибше і краще запам'ятати вивчену епоху. Ігрові завдання вимагають від учня мобілізації всіх умінь, пробуджують поглиблювати знання новими, розширюють його кругозір, а найголовніше, примушують оволодіти комплексом важливих умінь, в першу чергу, комунікативних. Ознаки історичних ігор: наявність діалогів, прямої мови учасників; створення уявної ситуації, що відбувалася у минулому чи в сучасності. Більшості навчальних ігор притаманні такі риси: вільна розвивальна діяльність, яка відбувається лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не лише від результату; творчий, значною мірою імпровізований, дуже активний характер цієї діяльності; емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагальність, конкуренція; наявність прямих чи опосередкованих правил, що відображають зміст гри, логічну і тимчасову послідовність її розвитку.

Єдиного погляду на визначення слова «гра» не існує. Часто виникають суперечки, щодо визначення цього терміну. Але найточнішим вважається визначення Г.К. Селевка: «Гра – це вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається та удосконалюється самоуправління поведінкою». За поданим визначенням ігрова діяльність виконує такі функції: розважальну, комунікативну, самореалізаційну, ігротерапевтичну, діагностичну, корегуючу, міжнаціональної комунікації, соціалізації. Іграм притаманні наступні головні риси: вільна розвивальна діяльність, яка використовується лише за бажанням дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не тільки від результату; творчий, імпровізаційний, дуже активний характер цієї діяльності, емоційна піднесеність, суперництво, змагання, конкуренція, наявність правил, що висвітлюють зміст гри, логічну та часову послідовність її розвитку. У структуру гри як процесу входять: ролі, що взяли на себе гравці; ігрові цілі як засіб реалізації цих ролей; ігрове вживання предметів, тобто зміщення реальних речей умовними; реальні відносини між гравцями; сюжет – галузь діяльності, що умовно відтворюється у грі.

Оптимальна структура ігрової діяльності дитини на уроці, включають в себе низку компонентів: мета, зміст, значущість, організація, технологія, інтенсивність, комунікативність, контроль і корекція, оцінка діяльності. Феномен гри полягає у тому, що, являючи собою по суті, розвагу, вона переростає у навчання, у творчість. Гра починається не із отримання учнями завдання, а із моменту цікавого процесу. Ігрова діяльність використовується: як самостійна технологія для засвоєння теми; як елемент більш широкої технології; як урок або його частина; як технологія позакласної роботи. Гра вимагає не тільки певної суми знань, але й уміння вільно та творчо їх використовувати. Організація гри не завжди просте заняття. Перші спроби організації гри знаходять безліч проблем. По-перше, дисципліна: азарт гри може перетворити урок у шумний захід. Але вимагати у дітей абсолютної тиші означає втратити атмосферу гри. По-друге, серйозне ставлення до предмету – учитель повинен дати знання, а діти повинні чомусь навчитися. Оцінка угрі ще одна із проблем. У грі немає повної передбачуваності результату навчання. Багато проблем виникає і в самого учителя: як часто застосовувати гру, скільки часу на неї витратити на уроці. Перші спроби проведення гри доцільніше проводити в кінці уроку. Гра збуджує і після неї сприйняття нового матеріалу може лишитися без уваги. Найважливіша мета для учителя під час гри – радість дитини. Якщо відчувається небажання до гри, то краще її не застосовувати. Гра – це одна із форм навчання і тому має органічно включатися у навчальний процес у тісному взаємозв'язку з іншими видами діяльності.

Обов'язково також пам'ятати, що під час проведення ігрового уроку, як і будь-якого іншого, можуть виникнути певні труднощі, які вчителю з учнями потрібно подолати: 1. Учні не вступають у гру або ж вступають у неї формально. Це буває, коли ігровий етап навчальної роботи не підготовлений вчителем. Тому ігровий етап педагогу слід готувати ретельно: програти найважчу роль самому, вибрати ініціативних і підготовлених виконавців, пояснити учасникам гри їхню тактику тощо. 2. Гра затягується, бо її учасники не можуть знайти правильного вирішення. Вчитель вводить додаткові обставини, що допомагають учням досягти мети, підказує напрямки пошуку правильної відповіді. 3. Гра затягується, бо учасники відволікаються в діях на інші завдання – вчитель повторює завдання, корегує роботу. 4. Гра затягується, бо учні не можуть налагодити взаємодію –

вчитель уточнює ролі. 5. Гра закінчується швидко, бо учасники йдуть до мети найкоротшим шляхом – учитель створює додаткові умови, які примушують учнів більш активно використовувати знання. 6. Гра переходить у конфліктну ситуацію. Вчитель знімає конфлікт, ліквідуючи предмет суперечки. 7. Учні не включаються в гру, а лише симулюють ігрову діяльність. Учитель ще раз формулює мету учасників або змінює її, іноді зупиняє гру, підкріплює позитивний емоційний настрій. 8. Функція педагога як керівника навчального процесу трансформується. Якщо педагог постійно коригує дії учасників гри, то учні не будуть шукати самостійних рішень. Якщо педагог зовсім не керуватиме грою, виникає загроза, що завдання не буде виконане взагалі або виконане небажаним методом. У цьому випадку вчитель ризикує втратити контроль над класом.

Основні етапи історичної гри. Гра, як і будь-яка діяльність має свою структуру, тому вона розділена на етапи її проведення. Деякі дослідники цього питання наводять етапи, а деякі – структуру. Для свого дослідження ми скористаємося і порівняємо обидва підходи. Перший етап гри – підготовчий, він проходить до проведення самого уроку. На цьому етапі обговорюються загальні засади, складається план, сценарій, проводиться інструктаж учасників, готуються необхідні матеріали та обладнання. Учитель пояснює учням ігрову задачу, розподіляє ролі, враховуючи ігрові інтереси кожного, надає необхідну допоміжну літературу, складає випереджальні завдання і знайомить з ними дітей. За необхідністю учитель проводить відповідні консультації в процесі підготовки до гри, обговорює з учасниками фрагменти сценарію та корегує його, керує зовнішнім оформленням заняття. Другий етап – вступний, він відбувається на самому уроці. Учитель ще раз пояснює всьому класу завдання і можливості гри, роль окремих учасників та формулює загальне направлення гри, формуючи пізнавальні можливості уроку. Учитель представляє учасників, створює ігровий настрій. Третій етап – ігровий, на якому відбувається розгортання ігрового сюжету. Учитель виконує роль координатора і керівника ходу занять, організатора кращої роботи та її аналітика або експерта. Його головна мета – слідкувати за діяльністю глядачів, а не учасників. Четвертий етап, останній – оціночний. Проводиться аналіз заняття, вислуховуються оцінки та самооцінки учасників, обговорюється хід і результативність ігрової діяльності учнів. Учитель виступає у ролі аналізатора і робить разом з дітьми загальний висновок.

Структура гри має подібну будову до поетапної організації гри.

1. Вибір гри: на цьому етапі відбувається вибір виду гри, підбір до неї матеріалу та формулюються очікувані результати.
2. Підготовка гри: а) попередня підготовка учнів до гри, завдання учителя дати дітям зрозуміти їх значення у грі та виявити самостійність учнів у підготовці. б) підготовка безпосередньо перед грою, створення емоційно ігрового настрою, перевірити готовність учнів до гри.
3. Вступ до гри: а) пропозиція гри учням, звучить назва і мотивація; б) пояснення правил гри; в) вибір учасників гри. На цьому етапі учителеві слід пам'ятати, що важливо включити кожного школяра у активний пізнавальний процес.
4. Хід гри: а) початок гри, на цій стадії уточнюються незрозумілі моменти правил та задається темп активної діяльності; б) кульмінація, максимально проявляється азарт учасників, але строго дотримуються правила; в) завершальний етап, передбачає попередження вчителем про кінець гри.
5. Підведення підсумків (оцінка та заохочення школярів). Підсумки гри включають дидактичні та ігрові результати. Оголошення результатів та виставлення оцінок може викликати багато протиріч. Щоб їх уникнути необхідно: перед початком гри оголосити критерії оцінювання, коректно оголошувати результати, без критичних коментарів, відмітити позитивні сторони, які не вплинули на оцінку, об'єктивно виставлені оцінки.
6. Аналіз гри: висновки, обговорення, проведення рефлексії.

Отже, етапи та структура історичної гри покликані виконувати одне завдання – розділяти гру на складові частини. Адже, так як і урок ми не можемо почати із узагальнення, а потім вивчати новий матеріал, та і у грі є чітко окреслені її частини, випустивши яку учитель ніколи не досягне бажаного результату, та і учні не зрозуміють гри.

Дидактична сутність ігор під час підготовки та вивчення нового матеріалу. Етапи вивчення нового матеріалу зводяться до наступних: Вивчення нового матеріалу – найважливіша частина процесу навчання. У цей час відбувається сприйняття і осмислення навчального матеріалу. Вивчення нового складається із двох етапів: підготовка до вивчення нового матеріалу і саме вивчення нового матеріалу. Підготовка учнів до вивчення нового навчального матеріалу на уроці історії покликана: мобілізувати їх увагу й пізнавальну активність, актуалізувати знання, отримані раніше й необхідні кращого засвоєння нових фактів і явищ, розбудити цікавість до тих питань, які їм потрібно засвоїти, поставити перед учнями певні навчальні завдання.

У сучасній педагогіці ефективним засобом підготовки школярів до вивчення нового навчального матеріалу на уроці є постановка пізнавального завдання, логічного завдання, що передують вивченню нового матеріалу. Логічні завдання можуть включати в себе: виділення загальних рис і розбіжностей історичних явищ, встановлення основних етапів у розвитку явищ, оцінку вивчених подій чи історичної особи, вираження учнями свого особистого відношення до них, складання плану у ході пояснення вчителем, доведення висновків, поданих вчителем чи сформульованих у підручнику. Організація вивчення нового матеріалу на уроці досягається: а) через усне викладення матеріалу; б) через роботу з друкованим текстом; в) у ході роботи з наочністю; г) у ході практичної роботи учнів.

Краще, коли при вивченні нового матеріалу учні мають можливість і слухати, і бачити, і виконувати при цьому певне завдання. Завдання можуть бути дані як перед вивченням нового матеріалу, так і під час його викладу. Тоді матеріал проходить через усі можливі канали сприйняття, тренує всі види пам'яті, а також є гарантом індивідуального підходу. Ігрові технології вивчення нового матеріалу. На цьому етапі гра є основою ігрового навчально-пізнавального завдання. Готуючись до гри, учні повинні взяти необхідну для її проведення інформацію із нового матеріалу, що вивчається. Постановка ігрової навчально-пізнавальної задачі, звичайно є до вступу в гру чи нагадування про гру, що буде проводитися: безпосередньо при вивченні нового матеріалу; після вивчення нового матеріалу; через декілька уроків на узагальненні матеріалу. Всі ці ігри допомагають досягти навчальної мети під час вивчення нового матеріалу. Наприклад, рольова гра «Римський сенат» застосовується у всіх тих випадках, коли вивчення подій і явищ можливо через призму думок їх учасників. Гра проходить у формі інсценованої реконструкції будь-якого політичного чи суспільного форуму. Її методичні особливості полягають у наступному. У грі умовність досягається за рахунок входження у певну роль і ситуацію. Від цього залежить ефективність гри. Гра створює проблемну ситуацію для сприйняття матеріалу учнями, оскільки кожен через роль сприймає інформацію у певному розумінні. Таким чином виклад матеріалу стає проблемним. У постановці ігрового пізнавального завдання прослідковується тотожність з логічними завданнями.

Значення ігрового завдання – це цікава діяльність учнів у навчальному процесі, емоційне сприйняття матеріалу, безпосередня,

жива у ньому участь. Коли дитина читає книгу, то уявляє долю героїв, а у процесі гри вона її переживає. Уява дитини у грі часто здатна зробити набагато більше, ніж перечитування історичних джерел на уроці. Таким чином, через гру розвивається здатність до історичного співпереживання. Гра допомагає розвивати багатогранного, поліфонічного сприймання історії. Подібні ігри можна використовувати і під час закріплення чи повторення нової теми. Підготовка школярів до вивчення нового матеріалу на уроці історії покликана виконувати наступні задачі: мобілізувати увагу і активність під час вивчення нового матеріалу; актуалізувати знання, отриманні раніше і необхідні для кращого засвоєння нових подій і явищ; виявити інтерес до тих питань, котрі їм ще потрібно вивчати. Ігрові пізнавальні завдання успішно вирішують ці задачі.

Використання ігор при проведенні різних типів уроків. Усний виклад історичного матеріалу реалізуються через такі прийоми, як розповідь, опис, характеристика, пояснення, розмірковування. Усний виклад може стати робочим елементом гри чи виступати підготовкою до неї. У грі можуть використовуватися такі прийоми усного викладу, як сюжетно-рольова розповідь, художній опис, рольова характеристика. Прикладом можуть бути такі ігри: «Усний діафільм», «Три речення», «Із вуст в уста», «Дерево пізнання», «Блеф-клуб», «Чиста дошка», евристична бесіда, «Історична вітальня» та багато інших, про які буде описуватися нижче. У грі «Усний діафільм» дітям пропонується уявити себе авторами діафільму і за ходом розповіді учителя скласти його план, записавши зміст чи назву картинок для його кадрів. Це завдання по роботі над звичайним планом розповіді. Його складання базується на наступних навичках: виділити головне, розділити текст на логічні частини, переказати зміст кожної частини коротким реченням. Інша постановка завдання – через рольову гру – змінює сутність роботи. Творчий підхід, образність сприймання активізують пізнавальні можливості школярів і роблять процес пізнання більш ефективним. Під час обговорення результатів завдання учитель може використовувати наочність, щоб учні бачили, як можна відобразити той чи інший факт історичної розповіді. Таким чином, з'являється додаткове смислове значення у використанні наочності. Гра може мати продовження – вдома учні готують ілюстративний матеріал за кадрами діафільму (ефективніше використовується ця форма у 5 – 6 класах). У грі «Три речення»

учням необхідно уважно вислухати і переказати зміст розповіді учителя трьома простими реченнями. Перемагає той, хто складе речення коротшими і передасть точніше зміст розповіді. Інший варіант гри – робота з друкованим текстом. Це може бути пункт із параграфу підручника. Три простих речення учні можуть записати в зошитах. У цьому випадку зручніше виявити переможця. Це – нескладна гра з правилами. У її основі лежить логічна операція із виділення головного. Умовний компонент, що робить гру захоплюючою, досягається через правило – помістити це «суттєве» у три простих речення.

Ця гра допомагає розвивати вміння виділяти головне, на якому базуються навик роботи з пресою, орієнтування в інформаційному просторі, а також вміння складати план, конспект, реферат. У процесі гри проходить певна робота з розвитку мовлення. Таке ж методичне направлення має і гра «Дерево пізнання». У ній учні вчать ставити запитання до тексту матеріалу, що вивчається. На уроці, під час вивчення нової теми, учні готують на окремих аркушах декілька запитань чи завдань до прочитаного тексту. Після закінчення роботи аркуші прикріплюються до «дерева пізнання», що намальоване заздалегідь на ватмані. На наступному уроці, під час перевірки домашнього завдання, учні відповідають на будь-яке запитання, написане на «листочку». Якщо розглянути гру за структурними елементами, то вона проходить на двох уроках. На першому – повідомляють про гру, пояснюють її правила і готуються до неї. Ці етапи використовують під час вивчення нового матеріалу, саме ігрове дійство більш підходить для повторення та узагальнення пройденого.

Гра «Блеф-клуб» часто використовується на вступному уроці. Із її допомогою учні дізнаються багато нового і захоплюючого про той курс історії, який починають вивчати. Гра складається із трьох турів. Перший тур не вимагає підготовки. Вибирають два учасники. Ведучий задає запитання відразу обом зі слів «Чи вірите ви, що...?». Учасники відповідають «так» чи «ні». За кожну вірну відповідь – один бал. Кількість вірних відповідей фіксується і додається. Другий і третій тури доречно буде провести на наступному уроці. Після підбиття підсумків 1-го туру учням задається домашнє завдання: кожному письмово підготувати не менше двох запитань для 2-го туру, де питання учасникам задають глядачі. Головними критеріями оцінювання запитань є їх цікавість і змістовність за вивченим

матеріалом. У 3-му турі учасники обмінюються запитаннями, що спеціально підготували один для одного. Кількість запитань обмежена до 5-6. У кінці підводяться підсумки, виявляється і нагороджується переможець. Гра дозволяє зацікавити учнів матеріалом, що вивчається, активізувати пізнавальну діяльність під час ознайомлення з текстом і додатковою літературою.

Для організації гри «Чиста дошка» до пояснення нового матеріалу учитель у різних кінцях дошки, хаотично записує питання, що побудовані на щойно вивченій темі. Учитель говорить, що у ході вивчення нової теми учні будуть давати відповіді на питання доти, доки дошка не залишиться чистою. Цю гру можна провести у вигляді змагання між командами чи рядами. Інший варіант гри, коли учні записують відповіді на питання в зошитах. Той з учнів, хто напише найбільшу кількість відповідей отримує високий бал. Гра «З вуст в уста» базується на неодноразовому перечитуванні вголос учителем навчального тексту, в основі якого лежить або сюжетно-образна розповідь, або художній опис, або образна характеристика. У цій грі за основу взято операцію по засвоєнню інформації й передачі її іншому. Умовний компонент будується на основі наступних правил: інформація приймається і передається, у грі бере участь лише певна кількість гравців. Зацікавленість виникає через неточність переказу, у результаті чого спотворюється й губиться частина інформації. Виходить кумедна картина, що відображає суб'єктивність передачі інформації «з вуст в уста». Варто зазначити, що учні, котрі не беруть участі у грі не є пасивними слухачами. Вони слідкують за помилками і аналізують розповідь учасників гри. Розглянуті вище ігри побудовані на використанні прийомів монологічного усного викладу, що відбувається у процесі спільної діяльності учителя й учнів. Найрозповсюдженіший спосіб такої роботи під час вивчення нового матеріалу на уроці історії – бесіда. Розглянемо методичні особливості бесіди.

Бесіда займає менше часу, ніж усна розповідь і дозволяє залучити школярів до активної роботи. Цікавою і розвиваючою є евристична бесіда, під час якої учні з допомогою запитань, завдань, зауважень учителя систематизують наявні знання. Евристичну бесіду можна розділити на три етапи: а) постановка проблеми учителем чи додаткової інформації, що конкретизують питання, яке обговорюють; б) рішення проблеми, його пояснення учнями, можлива між ними

дискусія; в) підбиття підсумків, концентрація уваги на вірному рішенні проблеми. У ході підготовки до евристичної бесіди учитель повинен чітко і доступно сформулювати її основну проблему, а також зміст відповіді, яку повинні знайти учні. Проблема може мати у своєму складі висновки, що повинні зробити учні у ході бесіди. У цьому випадку завдання учнів – довести чи спростувати дане твердження. Складніший варіант, коли висновок має бути сформований самими учнями у процесі бесіди. Тоді проблема для учнів – пояснення сутності історичних фактів чи явищ. Головне завдання учителя – правильно ставити запитання. Вони не повинні бути довгими, двозначними, а зрозумілими й конкретними. Добре, якщо із відповідей на питання буде складатися розповідь. Елементи обговорення чи суперечки є обов'язковими і виступають кульмінацією бесіди. Навіть коротка дискусія стимулює самостійне мислення учнів, розвиває вміння оперувати знаннями, підвищує інтерес до історії. Заплановану структуру бесіди можна використовувати як орієнтир. Цікава для учнів бесіда має носити характер експромту. Ефективність бесіди буде вищою, якщо учитель використовує навчальні посібники, карти, картини, таблиці, що допомагають актуалізувати необхідні знання. Важливо залучити всі можливі канали сприймання. Таким чином, учитель через повагу, увагу та інтерес до думок учнів, створює ту атмосферу бесіди, що не лише навчає, але й виховує.

Часто ми спостерігаємо поєднання монологічного викладу матеріалу з евристичною бесідою і навпаки. Прикладом такого поєднання є гра «Історична вітальня», де поєднується інсценоване спілкування «історичних героїв», сучасних учнів із глядачів і ведучого – організатора зустрічі. На сцені розміщуються запрошені «гості», навпроти глядачі і ведучий, який пропонує тему бесіди, представляє «гостей», задає сам запитання. Заздалегідь, учитель проводить підготовчу роботу. Спочатку оголошує перелік історичних осіб, розподіляє ролі, націлює на готовність відповідати на будь-які запитання теми. Ті, хто не отримали ролі, готують запитання для глядачів.

На роль ведучого обирають або сильного учня, або учитель бере на себе цей обов'язок. Підготовчий етап триває не менше місяця. За підготовкою учнів слідкує учитель. Учні знають дату проведення такого уроку. Закінчується «Вітальня» висновком, який формулюють всі учні. Методичним прийомом характеристики історичної особи є складова дидактичної гри «Історичні «акули пера». Сильному

учню заздалегідь пропонується вивчити біографію історичної особи, дізнатися про неї якнайбільше і спів ставити себе з нею. Останні учні теж знайомляться з літературою і готують запитання до доповідача. Для досягнення дидактичної мети учитель теж готує запитання і, якщо раптом виникає пауза, він її заповнює. Якщо розмова відходить від теми, учитель намагається повернути до історії. Після спілкування героя з «акулами пера», він розповідає про свої відчуття після «передачі». Останні учні класу, кореспонденти газет повинні відтворити почуту інформацію у своїх статтях. Робота учнів у цій грі не зводиться до переказування тексту. У ній учні вчаться ставити цікаві запитання, уміло на них відповідати, оперувати засвоєним матеріалом, у зв'язку з різноманітними запитаннями. Окрім того, учні класу – не пасивні слухачі, а учасники бесіди. Клас залучений до активної, цікавої роботи. Отже, інформація засвоюється ефективніше. Варіант аналітичної і узагальнюючої бесіди може відобразитися у грі «Новий матеріал викладає... клас». У цій грі клас на попередньому уроці ділиться на декілька груп, запитання наступної теми розділяються між групами. На уроці кожній групі для детального вивчення дається одне із цих запитань. Пояснення нового матеріалу будується із логічно побудованих запитань учителя і відповідей учнів. Потім оцінюється робота кожної групи.

Для роботи із термінологічним матеріалом доцільно використати гру з правилами «Перекладач». Труднощі, що виникають із засвоєнням визначень, понять і термінів пов'язані зі складністю наукової мови. Часто учні лише «зазубрюють» визначення, не розуміючи змісту. У даній грі школярам пропонується сформулювати іншими словами історичну фразу, перевести з «наукової» мови на «доступну». Учитель пропонує висловитися всім бажаючим. Кращі приклади фраз записують учні до історичних словників. Організація вивчення нового матеріалу на уроці може здійснюватися у ході самостійної роботи учнів. Ігри, що будуються на самостійній роботі у більшості випадків передбачають роботу з текстом підручника чи з документами. Цікавою є гра самостійної роботи учнів із текстом «Знайди помилку». Учитель заздалегідь готує декілька аркушів з текстом за темою, що вивчається без помилок і стільки ж аркушів із подібним текстом, де навмисно допущені історичні помилки. Помилки в тексті при вивченні нового матеріалу можуть бути не складними, головне, щоб цікавими. Учні працюють над текстом індиві-

дуально чи в парі, чи в групі. Коли учні працюють з помилковим текстом, то повинні записувати до зошитів знайдені помилки й переправляти їх. Можливий інший варіант гри, коли учні працюють з підручником, самостійно пишуть текст з помилками за заданим параграфом, а потім обмінюються роботами і виявляють помилки.

Починаючи з середньої школи необхідно формувати в учнів вміння складати конспект і працювати з ним. Конспект – це короткий письмовий виклад матеріалу. Щоб скласти конспект учнів необхідно навчити: скорочувати слова, виділяти головне, пропускати другорядне, потім навчити розшифровувати конспект, складати за ним розповідь, що максимально наближається до вихідного матеріалу. У зв'язку з цим пропонується гра «Реставрація», у якій поєднується методичний прийом конспективного викладу з підготовкою учнів до вміння складати конспект і працювати з ним. Для гри на дошці чи на картці пишеться короткий конспект зі скороченнями. Школярам необхідно відновити текст і збільшити його. Коли гра відбувається вперше, то учитель на першому реченні повинен показати, що значить розшифрувати конспект. Під час перевірки робіт учнів учителю доцільно буде ознайомити їх із різними варіантами «розшифровок». Проведення цієї гри готує учнів до гри з протилежним значенням: «Зашифруй текст», у якій вимагається скоротити текст настільки це можливо, але так, щоб за новими записами можна було відновити початковий варіант – робота над складенням конспекту. Але виконуючи її у формі гри, учні проявляють максимум зацікавленості, уважності, творчості, що призводить до більшої успішності не лише у засвоєнні матеріалу, але і у розвитку корисних умінь. Ми знаємо, що бесіда розвиває здатність в учнів до спілкування, вільного формулювання і викладу власних думок. Часто ми стикаємося з такою проблемою, що дитина не може висловитися, по іншому це називаємо: «Діти не вміють говорити». Тому, у шкільній практиці необхідно застосовувати такі ігрові технології, де б учні більше говорили. Під час вивчення нового матеріалу велике значення має наочність. Наочність буває художня, предметна і умовно-графічна. Найбільш вдалим для ігрової діяльності є перші два види.

Робота з наочністю на уроці історії будується через спостереження і аналіз змісту наочного об'єкту. У традиційній методиці в основі такої роботи лежить сюжетно-образна розповідь чи художній опис за змістом того чи іншого типу наочності. Використовується

характерний прийом – бесіда. Учні отримують завдання – уважно розглянути картину чи предмет, щоб потім на основі побаченого і почутого на уроці втілити у власний образ, що подібний до історичного. У грі «Жива книга» необхідність уважного аналізу вимагає сценічна творчість, оскільки, учні отримують завдання «оживити» будь-яку історичну подію за навчальною картиною теми, що вивчається. Варіантом гри може бути і така робота, коли у ході вивчення нового матеріалу учитель з допомогою учнів створює «живу картину», роздаючи їм відповідні ролі. Гру «Експерсія» можна проводити при необхідності уважного розгляду репродукції картини, зображення скульптурної композиції чи архітектурного пам'ятника. Під час проведення гри не обов'язково проводити групову роботу. Якщо ілюстрації є в підручнику, тоді ігрове завдання можна роздати за варіантами для кожного. Тоді його необхідно виконувати у письмовому вигляді. А після закінчення відведеного часу бажаючі проводять свій варіант «експерсії» біля дошки. Гра «Китайські ієрогліфи» являє собою криптограму, розв'язавши яку учні зможуть познайомитися із висловленням будь-якої знаменитої в історії особистості. Робота з наочністю тренує візуальну пам'ять і сприяє швидшому і кращому запам'ятовуванню побачених предметів, зображень ілюстрацій. Таким чином, дитина буде швидше запам'ятовувати побачене чи, навіть, прочитане. Практична робота на уроці використовується не досить часто у шкільній практиці. Це пов'язано із значними затратами часу на уроці. Прикладами практичної роботи можуть бути: робота з контурною картою, конструювання моделі чи макету. Практичні роботи можна виконувати з комп'ютерними програмами чи відеореєстром.

Гра і практична робота поєднуються у грі «Творча лабораторія». У грі учні діляться на 4 групи, та отримують ігрове завдання, виконуючи яке вони стають сценаристами і акторами, журналістами, художниками-ілюстраторами, істориками-картографами. Групи отримують картки з відповідними завданнями і виконують їх. Потім ілюструють класу свою роботу, відповідають на спільні запитання. Гра закінчується обговоренням і визначенням наукової значущості того чи іншого документу чи зображення на карті атласу. Отже, вище були розглянуті варіанти ігор під час підготовки до вивчення нового матеріалу, під час усного викладу матеріалу і роботі з друкованим текстом, під час роботи з наочністю, під час практичної роботи учнів.

На етапі вивчення нового матеріалу через засоби гри виконуються різні методи навчання: словесний, наочний, практичний. Ігри «Усний діафільм», «Три речення», «Із вуст в уста», «Дерево знань» передбачають певну переробку учнями інформації, що сприйнята через усний виклад з допомогою прийомів сюжетно-образної розповіді, художнього опису, образної характеристики. Самостійна робота з текстом реалізується через такі ігри «Три речення», «Знайди помилку», «Дерево знань» і так далі. Вони вимагають від учасників виконання не складних логічних завдань під час читання тексту. Робота з наочністю є складовою частиною таких ігор, як «Екскурсія», «Усний діафільм» та інші, у яких для виконання ігрового завдання учням необхідно уважно і детально вивчити певне зображення. Різні види практичних робіт учні виконують в іграх «Творча лабораторія», «Музей», тощо. Це і створення історичної карти, і реконструкція окремих історичних документів, і конструювання «музейних експонатів», що відтворюють реалії минулого. У іграх з правилами реалізуються мнемонічні здібності та окремі мисленнєві операції. Вони ефективні під час вивчення матеріалу із значною кількістю дат, імен, термінів. Але часто хід гри залежить не від її кваліфікованого підбору і проведення. Практика свідчить: чим вищий рівень інтелектуального розвитку класу чи групи учасників гри, тим цікавіші для них рольові ігри. Рольові ігри виконують багато функцій, вони можуть пояснити величезний обсяг матеріалу за короткий час: гармонійно поєднати фактичний і теоретичний матеріал; звичайне сприйняття інформації і творчу роботу; емоційний і логічний спосіб сприйняття – словом, залучити до функціонування різних рівнів пізнавальної діяльності учнів. У іграх з правилами, переважно, використовуються відтворюючий рівень пізнавальної діяльності. Простота і доступність пояснює їх велику популярність серед учнів. Ігри з правилами можуть використовуватися частіше, оскільки не містить підготовчого етапу і не тривалі за часом. У результаті аналізу використання ігор на уроках історії виявляється наступна методика введення дидактичних ігор у процесі вивчення нового матеріалу на основі активізації пізнавальної діяльності: 1. Постановка навчально-ігрового завдання перед вивченням нового матеріалу. Завдання мотивує, стимулює і актуалізує пізнавальні процеси учнів. 2. Організація самостійної роботи учнів згідно виконання навчально-ігрового завдання під час вивчення нового матеріалу. 3. Застосування отриманих учнями знань у ході кульмінації і заключного етапу гри.

Залежно від задуму учителя дані положення можуть бути реалізовані на одному уроці чи розтягнуті у часі на декілька уроків. Переваги такої методики уроку складаються з наступного: 1) Гра мотивує, стимулює і актуалізує пізнавальні процеси учнів – увагу, сприймання, мислення, запам'ятовування, уяву. 2) Гра, що повністю виконала завдання, розширює їх значення. 3) Підвищується інтерес до предмету практично у всіх учнів класу. 4) Засобами гри залучається «найближча перспектива» у навчанні. 5) Ігри дозволяють розвивати: історичну пам'ять учнів на історичні факти, явища, здатність репродуктивного мислення, спроможність до історичного співпереживання. 6) Гра дозволяє гармонічно поєднувати емоційне і логічне засвоєння, за допомогою чого учні отримують міцні, осмислені знання. Окремі ігри можна провести під час вивчення нового матеріалу, для цього дітям не потрібно володіти історичною інформацією наперед, вони оволодівають нею у процесі гри. Деякі ігри проводять на основі знань одного параграфу, що зручно для застосування їх не лише на уроках узагальнення, гурткових і факультативних заняттях, але і безпосередньо на уроках історії. Наприклад, використовуються словесно-логічні ігри, у них на основі створення умовної ігрової ситуації встановлюється логічний взаємозв'язок термінів, назв, імен, дат, фактів, запитань, фраз, невеликих уривків тексту. До цих ігор школярів приваблює не лише можливість виграшу, але і захоплюючий процес відгадування, прояв кмітливості, швидкості реакції. Скільки б разів гра не повторювалася, для всіх її учасників вона проходить ніби перший раз, оскільки, пропонує нові перепони, труднощі. Їх виконання у суб'єктивному плані сприймається як особистий успіх і навіть певне відкриття, у тому числі відкриття себе, своїх можливостей, очікування і переживання радості. У цій мотивації ігрової діяльності полягає основний механізм її впливу на особистість.

Гра «Аукціон» має декілька варіантів. Суть її полягає в тому, що після вивчення одного із історичних періодів проводиться урок узагальнення. Учням пропонується купити приз-оцінку правильно і швидше називаючи більшу кількість імен, дат чи термінів, поки не виникне пауза і учитель не вдарить тричі молотком. Перемагає той, хто останнім називає історичну фразу і він же отримує приз. Різні варіанти цієї гри мають перевагу у економії часу. Наприклад, перед

початком «Аукціону» кожен записує у зошит максимальний список історичних імен, дат, подій, термінів, що стосуються даної теми. Після відведеного часу на записи оголошується гра і учні не називають слова, а оголошують їх записану кількість. Перемагає той, хто має довший і точніший список. Під час такого варіанту гри одночасно здійснюється робота по виявленню і обговоренню інформації. Гра дозволяє узагальнити матеріал теми під певним кутом зору. Вона може успішно застосовуватися на початку навчального року на вступному уроці будь-якого історичного курсу, із її допомогою учні можуть пригадувати матеріал попереднього курсу історії. У грі «Історична снігова куля» можуть брати участь як декілька учнів, так і увесь клас. Задається певна тема. Перший учасник гри називає ім'я чи поняття із цієї теми. Наступний учасник повинен спочатку повторити сказане першим учнем, а потім назвати інше слово чи словосполучення, що подібне за змістом із почутим. Новий учасник збільшує цей ряд новим словом. Врешті-решт виходить довгий ряд, що належить до певної історичної теми. Якщо учасник гри помиляється чи робить довгу паузу, то вибуває з гри. Перемагає той, хто залишиться останнім і зможе відтворити весь ланцюжок слів.

Методична допомога в організації гри: гра пройде організованіше, якщо учасники вийдуть до дошки і стануть у шеренгу. Той, хто помиляється, виходить із гри і сідає на своє місце, так краще виявляти лідерів. Один учень повинен записувати ланцюжок слів, щоб бути точним контролюючи ситуацію. Для підсилення дидактичної функції перше слово бажано назвати учителю, яке важливе але складне для запам'ятовування. Промовивши його кілька разів, учні надовго запам'ятають його. Таким чином, учитель стає учасником гри і зближується з учнями, створюючи атмосферу співпраці. Учні, які не беруть участі у грі, виступають контролерами учасників – записують ланцюжки до себе у зошити і відмічають неточності вимови. Так кожен учень відчуває свою значущість і користь у грі. Отже, значення «Снігової кулі» зводиться до того, що у захоплюючій формі учні запам'ятовують складні для засвоєння терміни, назви, імена, події.

Гру «Васал-сеньйор» можна використовувати під час вивчення курсу «Середні віки». Вона проводиться після того, як учитель пояснив поняття «васал» і «сеньйор» та ієрархічну феодальну дра-

бину. Використовуючи схему учні повинні назвати, хто є васалом по відношенню до того чи іншого феодала. Потім учитель називає васала, а учні називають, хто по відношенню до нього є сеньйором. Далі учитель прибирає схему і учні по пам'яті відтворюють вивчений матеріал. Гра закріплює засвоєння ієрархічної структури феодального суспільства Європи, виконуючи роль фізкультхвилинки, підсилює позитив на уроці. Гра «Реставрація» використовується під час вивчення нового матеріалу, але вона є ефективною також при узагальненні та повторенні вивченого матеріалу. У останньому випадку учитель ставить інші завдання: повторити головне із засвоєного матеріалу, звернути увагу на імена, терміни, дати, хід подій вивченої теми. Суть цієї гри полягає у тому, що учні повинні відтворити текст із пропущеними словами чи буквами. Такий варіант гри розрахований на сильних учнів. Другий варіант гри розрахований на учнів, яким важко дається матеріал. Для гри використовується текст вивченої теми і складається із самостійних речень. Текст розрізається на частини і переміщується. Учні повинні відновити цей текст. У процесі роботи вони ретельно вивчають кожне речення і у результаті якісно засвоюють всю інформацію. «Історична п'ятнадцятка». На дошці малюється квадрат із 16 клітинок, у яких записані дати. Учні отримують завдання розставити дати у хронологічному порядку і назвати подію, про яку йде мова. Перемагає той, хто точніше зазначить всі дати за менший час. Гра сприяє формуванню практичних навичок із встановлення хронологічної послідовності історичних подій, динамічному повторенню дат, розвиває увагу і пам'ять. Під час проведення «Історичної абетки» задається будь-яка буква алфавіту. Учні самостійно, в парах чи групами за визначений час повинні написати список слів, що починається із заданої букви і тісно пов'язаних з історичним періодом, що вивчається. Перемагає той, хто складе найдовший список, де слова відповідають завданню. Останні записують пропущені слова. Гра розвиває гнучкість мислення, оперативність пам'яті, узагальнює знання учнів.

У грі «Відгадай героя» один учасник гри виходить за двері. Усі останні «загадують» будь-яку історичну особу. Викликається той учень, що був за дверима і повинен відгадати, хто задуманий. Йому дозволяється ставити запитання всім учасникам гри, але відповіді можуть бути тільки: «так», «ні», «частково». Для кращої організації

встановлюють часові межі моменту відгадування. Завдання класу разом відповідати на поставлене запитання. Якщо запитання містить ім'я, а воно невірне, то учасник виходить із гри і настає черга, виходити за двері, іншого учня. Перемагає той, хто за меншу кількість запитань відгадав героя. Інший варіант гри передбачає наступне. Учитель загадує історичну особу, а учні задають запитання щоб відгадати. Перемагає той, хто першим називає ім'я героя. Ця гра дозволяє учителю встановити логічні здібності учнів. Привчає логічно мислити учнів, правильно задавати запитання, спів ставляти відповіді, доходити до вірної відповіді. Гра «Відгадай термін» проводиться за тими ж правилами, що і попередня, тільки клас «загадує» не героя, а термін чи сово, що відноситься до теми, що вивчається. Відмінність гри у тому, що вона може проводитися на основі одного параграфа. Така гра як «Інтелектуальний турнір» частіше використовується під час вивчення нового матеріалу. Але має велике дидактичне значення і на закріпленні чи узагальненні. Вона привчає учнів правильно ставити запитання, гнучко оперувати інформацією. У грі «Продовж розповідь» двоє учасників повинні по одному реченні розповісти матеріал, що вивчається. Один починає, другий продовжує. Перемагає той, чиє речення буде останнім. Гра дозволяє ефективно повторити вивчений матеріал, розвиває оперативне мислення і пам'ять, вміння логічно викладати матеріал, здатність слухати іншого учня.

У грі «По одному слову» необхідно скласти розповідь вивченої теми... всім класом. При цьому кожен учасник може сказати лише одне слово. Учні можуть говорити по черзі, як сидять чи за списком, чи за бажанням ведучого. Окремий учень має фіксувати слова, що промовлялися, щоб потім проаналізувати роботу. Інший варіант гри, коли двоє учасників складають розповідь. У грі розвивається оперативність мислення і пам'яті, вміння чути іншу людину. «Розповідь навпаки». Учитель задає учням текст із завданням: якнайбільше найдетальніше його запам'ятати за певний час. Потім учні повинні розповісти текст по одному реченні – але навпаки. Ця гра може використовуватися й під час вивчення нового матеріалу. Сама «розповідь навпаки» є різновидом роботи з текстом. Окрім того, інформація сприймається незвичайним чином, тому задаються більші завдання осмислення матеріалу й глибше його запам'ятовування. Гра «Мнемо-

техніка» призначена для закріплення чи узагальнення матеріалу. За певною темою необхідно заздалегідь підготувати 30 слів. Їх учитель розподіляє за ступенем мнемотехнічної складності: у першій десятці – прості для запам'ятовування, у другій – складніші, у третій – найскладніші слова і словосполучення. Гра проводиться у три тури. Учитель зачитує слова для першого туру, учні спочатку уважно слухають всі слова, а потім записують протягом певного часу. Переможець той, хто запам'ятав і записав найбільше слів. Таким же чином проводиться другий і третій тури. Гра спрямована на розвиток пам'яті й уваги учнів. У грі «Асоціації» може брати участь як увесь клас, так і один учень. Ведучий називає будь-якого історичного героя. Учні повинні назвати, з чим асоціюється у них цей герой і пояснити її. Уява у всіх дітей різна і деякі асоціації можуть бути далекі від історії, у цьому випадку не варто загострювати на них увагу. Гра дозволяє учителю побачити деякі індивідуальні особливості учнів, що дозволяє диференціювати знання. Застосовуючи цю гру для засвоєння та узагальнення вивченого матеріалу, учитель бачить, що школярі засвоїли добре, а що пройшло повз уваги. Якщо учитель побачив такий прокол, то потрібно пояснити і прокоментувати матеріал. Гру «Рекламний плакат» краще проводити для узагальнення матеріалу вивченої теми. Учні повинні скласти таку рекламу, яка викликає цікавість до подорожі в країну. Бажано, щоб реклама була яскраво оформлена, лаконічна, приваблива, довільної текстової та ілюстративної бази. Потім до цієї реклами потрібно підготувати ескіз. Дане творче ігрове завдання дозволяє учням подивитися на вивчений матеріал у іншому ракурсі, – це варіант практичної роботи на уроці історії.

Під час вивчення традицій і побуту історичної епохи у молодших класах можуть використовуватися ігри «Вдягни ляльку» та «Будинок для ляльки». Маються на увазі паперові ляльки, які одягаються в історичні наряди. Це вбрання необхідно спочатку намалювати, як і побутові предмети, меблі, архітектурні споруди. Для цього використовуються підручники та ілюстровані енциклопедії чи інша допоміжна література. Під час гри перед учасником розкладаються елементи одягу та предмети матеріальної культури, що відносяться до різних історичних епох, і паперова лялька. Завдання учасника гри – одягти ляльку і виділити предмети матеріальної культури відповідно до того періоду історії, що заданий. Гра

проводиться переважно у 5 – 6 класах, вона допомагає учням глибше проникнути в побут епохи, що вивчається, відчутти специфіку того чи іншого історичного періоду. Учасники гри «Три напрямки» діляться на три команди. Представники тягнуть жеребки, що складаються із трьох карток із завданнями. Гра закладається в тому, що учитель називає по черзі слова, що мають відношення тільки до певної групи. Учасники, почувши «своє» слово, мають разом піднятися. Якщо команда не піднімається разом, то отримує штрафні очки (встановлюють разом). Перемагає та група, яка отримала найменшу кількість штрафних очок. Гра допомагає повторити матеріал, але доброю розрядкою, за гарної організації, дисциплінує навіть найгаласливіший клас. Гра «Від першої до останньої букви» щось на зразок «Поля чудес». Вона досить проста і носить швидше організаційний характер, а іноді релаксаційний. Може використовуватися і під час вивчення нового матеріалу, і на закріпленні та узагальненні. Сутність гри: відгадати задане слово за першою та останньою буквою і його тлумаченням.

Гра проходить швидко: 3–5 хвилин, але учні надовго запам'ятають відгадане слово чи словосполучення. Нею не варто захоплюватися, вона дуже проста, але іноді про неї згадувати варто. Гра «П'ять історичних назв» може проводитися на уроках узагальнення чи на факультативах. Учасник гри за вивченою темою називає п'ять імен, якщо не збився, то продовжує ланцюг битвами чи термінами чи датами. Якщо збився, то пояснює названі слова і ланцюжок починає спочатку інший учасник. Для гри необхідно швидко промовляти слова і бажано не повторювати слова, що прозвучали. Гра розвиває пам'ять, увагу, швидкість реакції, допомагає закріпити вивчений матеріал. Гра «Герой, дата, подія» проводиться із усім класом. Ведучий проходить повз учасників гри і вказує по черзі на одного, говорить: «Герой», на другого: «Дата», на третього: «Подія», на четвертого знову: «Герой», і, робить відповідний наголос, зупиняється перед одним із учасників гри. Учасник гри, перед яким зупиняється ведучий, повинен швидко назвати те, що вказав ведучий. Невірно назвавши, або нічого не сказавши, доки ведучий рахує до трьох, виходить із гри. За тривалістю гра може продовжуватися скільки завгодно, але звичайно не займати увесь урок. Гра розвиває пам'ять, увагу, допомагає закріпити пройдений матеріал. Для гри

«Мовчанка» вивішується настінна карта. Гра проходить у повній тиші. Один із викликаних учителем учнів показує на карті об'єкт, що пов'язаний із будь-якою історичною подією. Ті з учасників, хто знає, яка подія відбулася на цій території, піднімає руку. Викликаний учителем інший учень, нічого не промовляючи, записує на дошці історичну подію. «Розгадай карту». Учитель заздалегідь готує 3 аркуші з наліпленими фрагментами контурної карти, на яких відбуваються важливі історичні події. Кожен фрагмент нумерується. На уроці відбувається змагання: кожен ряд отримує такий аркуш і окремий листок, на якому пише загадану історичну подію. Учні із одного ряду по черзі записують, ті історичні події, що впізнали. Потім ряди обмінюються фрагментами карти і згадують події, що відбувалися на даній території та називають її дату. Гра може проходити індивідуально, для цього потрібно, щоб листок із контурною картою лежав на кожній карті.

Перед першою грою «Що? Де? Коли?» виявляються «знавці», котрі набирають команду. Учасники гри займають місця за партами відповідно до групи. Одна команда залишається біля дошки. Їй задають запитання представники інших команд. Обговорення питання займає 20 секунд, відповідає один учень. Команда грає до першої невірної відповіді, потім поступається місцем біля дошки іншій команді. У першій грі багато часу займає організаційний момент. У наступних він зводиться до мінімуму. Гра, як правило, продовжується 20 – 25 хвилин. Команда переможниця отримує найбільшу кількість балів. У грі «Встанови місце проживання» учні мають уявити, що у їх руки потрапили розповіді людей, які жили у різних країнах і містах. За описом місцевості потрібно з'ясувати: про яку країну чи місто йде мова. За вірну відповідь учень отримує певну кількість балів. «Старт – фініш». На дошці у квадратах записуються різні терміни вивченої теми. За ними складається маршрут. Для гри потрібні кубики з крапочками із настільної гри, 3–4 різнокольорові крейди. На дошці оформляється ігрове поле. Для гри викликається 3 – 4 учасники. Їм роздаються різнокольорові крейди. Перший кидає кубик, робить скільки кроків, стільки випало. Щоб поставити свій знак біля слова, учасник гри дає йому визначення. Якщо він дає визначення, то ставить знак і передає кубик іншому учаснику, якщо не відповідає, то залишається на старті. Після нього

стартують таким чином інші гравці. Перемагає, той, хто першим досягне фінішу. Гра може проводитися на уроці узагальнення. Вона формує пам'ять і спостережливість. Гра «Що бажаєте, те і говоріть...» проводиться із усім класом чи, навіть, залом. Після кожної сказаної ведучим історичної фрази учасникам гри потрібно разом, хором відповісти «так» чи «ні», у залежності від того вважають вони сказане ведучим правильно чи ні. Перед кожною фразою ведучий каже: «Що бажаєте, те і говоріть...». На уроці подібна гра допоможе створити обстановку невимушеності, залучення кожного до процесу повторення вивченого матеріалу. Гра передбачена переважно для 5 – 6 класу. «Творчий портрет». Ведучий зачитує поетичний опис будь-якого історичного героя. Учасникам гри потрібно після кожного опису голосно промовити ім'я героя, про якого йшла мова. Така форма узагальнення дає можливість учням познайомитися з уривками віршів знаменитих поетів, реалізуючи між предметні зв'язки .

Ігри-головоломки – це цікаві задачі і завдання, у яких розумове навантаження замасковане захоплюючим сюжетом, зовнішніми даними, незвичайною формою подачі завдання. Розумова задача реалізується засобами гри, у ігрових діях. В основі кожної такої гри покладено невідомість результату. Розвиток кмітливості, винахідливості, ініціативи здійснюється у активній розумовій діяльності, заснованій на безпосередній цікавості. Ці ігри відносяться до розряду індивідуальних. Зацікавлює учнів до цієї гри бажання проявити кмітливість, спритність у розумовій діяльності. Гра «Слово по вертикалі» може бути сконструювала до будь-якої теми. На дошці в стовпчик учитель записує слова із зайвими літерами. Необхідно відновити порядок букв і написати вірне слово поруч із незвичайним, а зайву літеру віднести на край аркуша. Якщо завдання виконане правильно, то із зайвих букв по горизонталі можна скласти ще одне слово. Гра допомагає у захоплюючій формі закріпити складні слова для запам'ятовування. «Карти минулого і сучасного». За основу береться один із шляхів військових походів чи маршрутів подорожей будь-якого історичного діяча. На уроці учені відмічають його на контурній карті. Дома потрібно буде показати цей же шлях, але із сучасними назвами географічних пунктів. Припустимо, що сучасний історик, вирішив пройти тим же шляхом, яким пройшов колись досліджуваний ним герой. По яких географічних пунктах йому

потрібно слідувати зараз? Гра дозволяє здійснити зв'язок часу минулої й сучасної епохи, поглибити знання географічної карти. У грі «Віднови зображення» необхідно із шматочків скласти будь-яке зображення. Це може бути яка завгодно ілюстрація, розрізана на дрібні частини. Відновлюючи зображення, діти змушені уважно розглянути всі його деталі й точно запам'ятати дійсне зображення. У грі «Віднови карту» розрізається на частини історична карта. Це може бути карта з атласу чи контурна карта. Відновлюючи карту, школярі з захопленням вивчають її. У грі «Хрестословиця» бере участь увесь клас, розбившись на пари. Для гри знадобиться аркуш у клітинку. Оголошується час. Перше слово записується у середині аркушу по горизонталі чи по вертикалі. Потім по черзі пишеться історичне слово, що перетинається із попереднім. При цьому записуються очки за числом перетину. Гра розвиває кмітливість, пам'ять, увагу, дозволяє здійснювати термінологічне повторення матеріалу. «Проклади дорогу в храм». Який шлях веде у храм? Жителі Єгипту, Межиріччя, Індії та Китаю повинні з допомогою учнів знайти свій храм. Їм необхідно провести дорогу (олівцем), по якій кожен напевно прийде до храму свого бога. Ця гра активізує роботу учнів з образотворчим матеріалом. У шкільній практиці великою популярністю користується «Розповідь з помилками», які носять переважно гумористичний характер чи містять невідповідність. Учні повинні уважно перечитати текст і виправити помилки. З допомогою такої роботи на уроці учні активно повторюють навчальний матеріал. У грі потрібно побудувати «Піраміди». Тільки будівельним матеріалом будуть літери. Замість крапок потрібно написати слова, букви у яких відповідають кількості крапок. Цікавий варіант гри може вийти, якщо користуватися дитячими кубиками з буквами, таким чином, піраміди можуть складатися «майже по-справжньому» .

Рольові ігри. У рольових іграх учасники творчо відтворюють соціальні відносини та матеріальні об'єкти – на основі своїх життєвих чи художніх уявлень, самостійно чи з допомогою організатора. Ігри носять творчий характер. Саме нова позиція, яку займає дитина, створює привабливість рольової гри для учня і забезпечує великий потяг діяльності. На цій основі відбувається зміна емоційного стану, накопичення нових знань, розвиток навичок і вмінь ігрової діяльності. Реалізуючи в уявних умовах гри будь-які дії, школярі

беруть на себе ролі дорослих людей і діють від їхньої особи. Цікаві результати із дослідженні Є. С. Махлах, що присвячені рольовим іграм у дітей молодшого й середнього шкільного віку наводить Л.П.Борзова, яка дійшла таких висновків: рольова гра займає у шкільному віці ще велике місце. Більшість учнів (80 %) вважають ці ігри найцікавішими, приділяючи їм частину свого вільного часу.2. Найбільш розповсюдженими є ігри, що пов'язані з героїчною тематикою, де сюжет гри обертається навкруг подвигів, надолуження незвичайних труднощів, боротьби з природою і втратами. Середнє їх число становить 45% всіх описаних школярами ігор; кількість їх значно збільшується з віком (від 29% у 7 – 8 років до 60% у 12 років). Особливо часто вказані сюжети зустрічаються у хлопчиків. Дівчатка віддають перевагу іграм, що пов'язані з професійною діяльністю людей (40% від ігор). У хлопчиків на частку цих ігор припадає лише 10%. Історія – саме той предмет, де вивчається героїчна тематика, подвиги, боротьба з природою і втрати. Відповідно до характеру рольової гри учням необхідний матеріал для творчості, тобто глибоке емоційне розуміння, знання тих людей ролі, яких виконують. Тобто, учитель має провести емоційно насичений, методично грамотний урок із використанням наочних і технічних засобів навчання. Але рольові ігри на уроках мають певні кількісні обмеження. Педагогу не варто планувати більше 2 – 3 ігор на протязі навчального року, оскільки вони вимагають серйозної підготовки, глибокого вивчення документальних джерел вивченої епохи. У навчальних рольових іграх є особливості: чим краще вони підготовлені, тим вони цікавіші й ефективніші у дидактичному плані. Комплексні ігри включають в себе елементи як рольової гри, так і гри з правилами. Гра «Музей». Клас поділяється на декілька груп. Кожна група має організувати музей за заданою темою. Всі учасники групи збирають за темою матеріали – «експонати» (малюнки, ілюстрації книг, речі). Звичайно, більшість експонатів не може бути оригіналами, але текст екскурсії має відповідати науці. Оцінюється не тільки науковість, але і вміння зацікавити матеріалом, артистичність, почуття гумору, оригінальність ідеї. Сам виступ «музеїв» відбувається на уроці в класі. Експонати розкладаються біля дошки. Екскурсію може проводити декілька учнів у різних залах «музею». Подана гра дозволяє творчо переробляти отриману традиційним способом історичну інформацію.

Гра «Подорож у минуле». Клас поділяється на групи «подорожуючих в минуле». Учитель пояснює ігрове завдання. Учні чекає подорож і вони повинні скласти звіт про свою подорож, а потім прочитати його в класі чи інсценувати. У завданні кожної групи написано, на що потрібно звернути увагу під час описання подій подорожі. У результаті кожна група школярів повинна інсценувати звіт у формі розповіді чи невеликої інсценівки. Реконструкція минулого у даній грі дозволяє розвинути в учнів історичну уяву.

«Імпровізація на тему». Клас поділяється на групи, із яких кожна має підготувати невелику інсценівку за вивченою темою. Ігрове завдання представлені на картках, де указані сторінки підручника, на яких можна знайти необхідну інформацію. Час на роботу у групах обмежується до 15 хвилин. Після закінчення часу групи показують підготовлені інсценівки. Учитель оцінює роботу кожної групи. Дана гра дозволяє глибше проникнути у зміст матеріалу, що вивчається, розвиває історичну уяву, сприяє творчому застосуванню отриманих знань і вмінь. Якщо в основі нового матеріалу знаходиться особистість, то можна запропонувати інсценувати «Інтерв'ю з історичним героєм». Це можуть зробити два учні, один із яких – історичний герой, а інший – журналіст, а також цілий клас, якщо мова йде про прес-конференцію. Якщо участь бере весь клас, то «історичний герой» готується заздалегідь. Гра дозволяє активізувати роботу учнів під час вивчення історичних персонажів, дає можливість окремим учасникам глибше познайомитися з історичним матеріалом і проявити свої знання у нетрадиційній формі (підготовка доповідей, рефератів).

Рольова гра «Світський салон ХІХ століття» – це заняття з етикету, моди, виховання людини. Читання уривків із художніх творів класичної літератури, робота з малюнками, що ілюструють моду. Учасники створюють кілька груп і готуються до театралізованої підготовки для конкурсу. Після проведення відбувається аналіз конкурсу. Під час підготовки даної гри учитель має допомогти учням, але лише у вигляді репетиції та внесення певних доповнень. Гра дозволяє досягти глибокого проникнення у побут епохи, що вивчається, розуміння етичних норм, відчуття специфіку історичного часу.

Для гри «Асорті» необхідно спеціально яскраво оформити дошку за історичним матеріалом, відповідно до пізнавальних можливос-

тей учнів. Відповідно до складності, біля кожного питання ставиться кількість балів за його виконання. Клас поділяється на групи. Вони отримують завдання і мають набрати якомога більше балів. Результати творчих завдань учні здають письмово чи показують перед класом. Перемагає та команда, яка отримала більшу кількість балів. Дидактично ефективно проходить гра «Новий учитель» на уроках самоврядування, які проводять самі учні. Вони проводять цілий урок чи його частину. Ця гра ретельно готується. Учитель повинен пояснити методику проведення, структуру уроку, проконтролювати підготовку історичного матеріалу. Учитель на такому уроці займає позицію директора чи завуча або грає роль учня. Після такого уроку бажано провести їх аналіз. Що було добре, що – погано, як зробити краще. Така форма має великі виховні можливості, вона допомагає вирішити проблему індивідуального підходу до дітей із високим рівнем розвитку.

На «Уроці-суді» учні одночасно із закріпленням вивченого матеріалу засвоюють і головні принципи судочинства. На історичному уроці-суді у ролі підсудного виступає будь-який діяч минулого, чия особистість досить яскрава і не однозначна. В інсценованому процесі беруть участь: суддя, підсудний, обвинувач, захисник, експерти, свідки захисту і обвинувача, присяжні засідателі. Самій інсценівці передують процес підготовки. Після того, як учитель поставить ігрове завдання і будуть розподілені ролі, учасників потрібно познайомити з правилами проведення гри й дати список допоміжної літератури для підготовки. Учні розділяють на три групи. Першу складають обвинувачі й їх помічники, свідки обвинувачення і експерти. Друга група складається із обвинуваченого, захисників, свідків захисту і експертів. У третю групу включають присяжних засідателів. На підготовчому етапі учителю слід контролювати ситуацію в робочих групах, надавати пояснення і рекомендації. Але вся робота учнів має будуватися на свободі творчості. Сам «процес» краще проводити на спареному уроці. Він включає в себе наступні етапи: а) вступні слова обвинувачення і захисту; б) допит підсудного суддею; в) перехресний допит підсудного; г) допит свідків; д) заслуховуються думки експертів; е) суперечки сторін – слово прокурора і адвоката; є) останнє слово підсудного; ж) резюме судді, що уточнює присяжним їх задачу; з) голосування присяжних і винесення вироку;

и) підбиття підсумків. На наступному уроці учителю варто проаналізувати проведений процес, вказати на помилки і прорахунки, зробити виправлення до виступів сторін. Звичайно, урок-суд є грою трудомісткою для підготовки і проведення. Такі уроки не можна проводити дуже часто. Урок-суд передбачає діяльність учнів на творчо-пошуковому рівні; вона включає в себе не тільки історичне дослідження, тобто вивчення фактів, але і змагальність, яка може сформулювати й переконливо обґрунтувати оцінку цих фактів. Урок-суд сприяє формуванню вміння оцінювати неоднозначні історичні явища і події, аргументовано вести дискусію, самостійно аналізувати історичну літературу і документи.

Отже, рольові ігри спрямовані на розвиток уяви школярів на основі образного, «олюдненого» історичного матеріалу, який не підлягає однозначному тлумаченню і ставить перед учнями проблеми різного характеру. Рольові ігри виконують багато функцій, вони можуть пояснити величезний обсяг матеріалу за короткий час: гармонійно поєднати фактичний і теоретичний матеріал; звичайне сприйняття інформації і творчу роботу; емоційний і логічний спосіб сприйняття – словом, залучити до функціонування різних рівнів пізнавальної діяльності учнів. Цінність рольових ігор полягає ще в тому, що учні усвідомлюють значущість історичних знань. У них діти вчаться відстоювати свої позиції, з'ясовують власні погляди, оцінюють і розуміють думки інших.

Таким чином, уроки на яких застосовуються ігрові технології підвищує їх ефективність, дає змогу обробити великий обсяг матеріалу, не перевтомлюючи учнів. При цьому, як і на традиційних уроках, необхідно застосовувати різноманітні види діяльності, комбінувати індивідуальні, групові й колективні форми роботи тієї чи іншої гри.

Запитання для самоконтролю:

1. Складіть глосарій до теми «Сучасні освітні технології».
2. Назвіть методичні переваги і недоліки роботи в групах.
3. Доберіть до самостійно обраної теми уроку ігри різних типів, визначте оптимальний варіант їх використання.

Лекція 14.

ПРОФЕСІЙНІ ТА ОСОБИСТІ ЯКОСТІ УЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Мета: ознайомити студентів із професіограмою учителя історії, визначити рейтинг професійно значущих рис учителя історії.

Професійна спрямованість: сформувати у студентів переконання у необхідності безперервної педагогічної освіти, а також почуття власної відповідальності та високу вимогливість до особистої педагогічної діяльності.

Основні поняття теми: учитель історії, посадові обов'язки учителя історії, індивідуальний стиль, професіограма.

План

14.1. Вимоги до учителя історії.

14.2. Педагогічна поведінка і взаємодія з учнівською колективом.

Шляхи до професії у всіх різні. Хтось став учителем, тому що йому в житті зустрілося багато добрих, розумних, талановитих педагогів. Хтось просто дуже любив дітей. А хтось просто ніколи не хотів розлучатися з дитинством. Тому, успіх усякого навчання залежить, головним чином, від самого учителя. Вчительська праця унікальна. В учителеві обов'язково повинні поєднуватися різні якості, а вміння добре давати урок – це одне з найбільш простих. Що треба мати учителю історії, щоб досягти успіху? Іншими словами, якою має бути професіограма учителя історії? Учитель історії повинен відповідати наступним вимогам загального і приватного характеру. Він повинен любити дітей, мати до них живу симпатію. Ця любов, ця симпатія внесе у викладання м'якість, теплоту, зігріє, оживить її. І діти будуть відповідати на ласку і любов тим же. Створюється гармонійне духовне єднання між учнями і учителем. Якщо немає любові до дітей, не слід займатися навчанням, оскільки воно перетвориться на жах і для дітей, і для самого учителя. Педагог повинен мати ґрунтовні педагогічні знання. Навчаючи і виховуючи учня, необхідно добре знати його, вивчити і психічний, і його фізичний світ. Навіть машиною не можна управляти, не познайомив-

шись з її будовою. Особливо важливо, психологія дитячого віку. Учитель повинен піклуватися про власне моральне вдосконалення, оскільки на учнів впливають зовсім не ті, часто високі моральні правила, які ми їм повідомляємо в теорії, але, головним чином, саме особистий приклад, особисті наші моральні якості. Учитель повинен любити свій предмет, повинен завжди жваво цікавитися ним. Учитель історії повинен ґрунтовно знати свій предмет, а для цього йому необхідно безперервно працювати над розширенням своїх знань, потрібно дуже багато читати, добре володіти методикою навчання.

Учитель історії повинен опанувати мистецтво говорити, тобто вимова і наголос на окремих словах мають бути правильними, слова згруповані з дотриманням усіх правил граматики і стилістики. Мова повинна бути плавною, з правильними підвищеннями і пониженнями голосу, з досить тривалими паузами там, де це треба. Говорити просто і в той же час ясно, досить гучним голосом. Мова учителя – дзеркало культури і професійної підготовки педагога, має бути зразковою. За допомогою слова можна допомогти учневі в оволодінні знаннями, вселити необхідність дисциплінованої поведінки. Крім цього, учитель повинен справедливо, сумлінно оцінювати знання учнів, поєднувати в собі певну суворість і вимогливість. До цих вимог додаються педагогічна інтуїція, високо розвинений інтелект, високий рівень загальної культури і моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання і виховання дітей. Додатковими, але відносно стабільними вимогами, що висуваються до учителя, є товариськість, артистичність, весела вдача, добрий смак, терпимість, вміння прощати тощо. Тільки професійно освічений і компетентний учитель, що має творчий потенціал, аналітичну культуру, духовно-моральні якості і неординарне педагогічне мислення, може стати гарантом якості освітньої діяльності.

Створення в школі інформаційно-методичного центру, що забезпечує вільний доступ учасників освітнього процесу до інформаційних ресурсів на різних носіях, у тому числі і до мережі Інтернет, сприяє створенню додаткових умов для розвитку, вдосконалення учителів, підвищення їх професійної майстерності. Велику роль в становленні і професіоналізмі учителя історії відіграє педагогічний колектив школи. Вступаючи у взаємодію з іншими, учителю легше усвідомити проблеми і труднощі, що виникають в його діяльності.

Участь у спільних проектах сприяє формуванню умінь роботи з класами в школі, контактувати з колегами, розвитку здібностей, значущих в реалізації професійної діяльності.

Професійні знання і уміння складають зміст професійної підготовки. Не маючи їх, учитель взагалі не міг би виконувати свої функції. Професійні знання різноманітні – ґрунтовне знання свого предмету, знання в області педагогіки, психології, методик навчання, у сфері побудови стосунків з іншими, знання власних професійних можливостей. Дослідження, що проводяться ученими в школах, показують, що домінування репродуктивних підходів створює у половини учнів байдуже ставлення до навчання, а у третини – негативне відношення. Саме тому важливо, щоб учень не був пасивним об'єктом дії, а міг самостійно знайти необхідну інформацію, обмінятися думкою з певної проблеми зі своїм учителем, зі своїми однокласниками, брати участь в дискусії, знаходити аргументи і контраргументи, грати різноманітні ролі на уроках історії. Усіма сучасними дослідниками відзначається, що саме любов до дітей слід вважати найважливішою особовою і професійною рисою учителя, без чого неможлива ефективна педагогічна діяльність. Також необхідно підкреслити важливість самовдосконалення, саморозвитку, бо учитель живе до тих пір, поки він вчиться, як тільки він перестає вчитися, в ньому помирає учитель. У всіх учителів одна мета – виховувати, розвивати, учити, але усі до цієї мети йдуть різними шляхами. Ці цілі зберігаються у всі часи, змінюється тільки їх зміст: міняється життя і вимоги суспільства до людини, народжується новий зміст освіти, виховання, навчання, нові методи, форми роботи учителя. Правильний напрям роботи учителя разом з індивідуальними особливостями учня формує усебічно розвинену особу. Навчання стає навчальною діяльністю тоді, коли учень опановує не лише знання, але і способи їх одержання. На жаль, на уроках історії переважають два основні джерела інформації – учитель і підручник, що є недостатнім в умовах сучасного, швидкозмінного світу. Тому необхідно розширити світогляд учнів, навчати їх орієнтуватися в сучасних суспільних проблемах, виконувати різні дії з пошуку історичних матеріалів, формулювати своєї думки, а також оцінювати свої дії. Важлива роль в цьому аспекті належить учителю історії. Учні повинні відчувати його відкритість у спілкуванні, його віру в можливості кожного учня,

довіру, уміння побачити ситуацію очима учня, поставити себе на його місце, співпереживати і співчувати. Із самого початку і на всьому протязі навчального процесу учитель повинен демонструвати дітям свою повну до них довіру. Він повинен допомагати учням у формуванні і конкретизації цілей і завдань, що стоять як перед класами, так і перед кожним учнем окремо. Він повинен завжди виходити з того, що в учнів є внутрішня мотивація до навчання. Він повинен виступати для учнів як джерело різноманітного досвіду, до якого завжди можна звернутися за допомогою, зустрівшись з перешкодами в вирішенні тієї або іншої проблеми, важливо, щоб в такій ролі він виступав для кожного учня. Він повинен відкрито виражати в класі свої почуття. Нарешті, він повинен добре знати самого себе. У той же час, кожен учитель повинен мати якості, які спонукають до довіри – доброзичливість, чуйність, чесність, уважність, щирість, вдумливість, ерудованість, досвідченість, великодушність, справедливість, тактовність, доступність. І виключити у своєму характері якості, що перешкоджають виникненню довіри, – зарозумілість, грубість, лицемірство, уїдливість, злопам'ятність, нав'язливість, жорстокість, хитрість, обмеженість, дратівливість, брехливість, владність тощо.

Таким чином, процес взаємодії учителя з учнями і учнів між собою є одним з найважливіших елементів будь-якого заняття з історії. Слід зазначити, що йде ця взаємодія по-різному не лише у різних учителів, але і в залежності від теми, ступеню складності матеріалу, підготовленості учнів, наявності часу і джерел інформації, власної компетентності в даній історичній проблемі. Виходячи з цього, можна умовно розділити усі стратегії, що використовує учитель в класі, на три основні категорії: пасивні, активні і інтерактивні. Це розділення є дуже умовним, оскільки в практиці навчання історії найчастіше зустрічається з'єднання ряду стратегій з певним акцентом. Інтерес до будь-якого шкільного предмету визначається у школярів особистістю вчителя. Практика роботи в школі показує: якщо подобається вчитель, то школярі виявляють цікавість до предмету. Кожний педагог, в тому числі й вчитель історії, повинен бути провідною фігурою в галузі навчання та виховання підростаючого покоління. Разом з тим вчитель історії, згідно до змісту курсу, повинен надавати особливу увагу формуванню наукового світогляду,

давати наукові знання про історію розвитку суспільства, формувати активну громадянську позицію.

Успішне виконання цих завдань залежить від професійної майстерності, ерудиції, культури та ідейного переконання вчителя. Ці якості синтезуються в особистості вчителя історії. Практика показує, що тільки сильна особистість вчителя може позитивно впливати на розвиток та визначення особистості учнів. Важливою рисою особистості вчителя історії є його власна громадянська позиція, усвідомлення своєї ролі вихователя молодого покоління, здатного виконувати громадські функції та виховувати гідних членів суспільства. Вчитель історії повинен бути інтелектуально розвиненою особистістю, володіти не тільки міцними професійними знаннями, але й високими духовними якостями, озброєний культурними надбаннями людства. Йому повинні бути властиві справедливість та людяність.

Високий професіоналізм – це не тільки достатньо міцний багаж історичних знань і вмінь, але і здатність орієнтуватися в нових складних явищах сучасного суспільно-політичного життя в новій науковій історичній літературі, концепціях, вміти аналізувати та інтерпретувати масову інформацію, допомагати учням розбиратися в тенденціях розвитку сучасного політичного життя. Процес формування особистості вчителя історії починається в стінах університету і продовжується протягом всієї його педагогічної діяльності. Робота вчителя історії складається із ряду взаємопов'язаних видів діяльності:

1. Викладання на уроці курсу історії.
2. Проведення класних та позакласних навчальних занять (гуртки, екскурсії).
3. Підвищення кваліфікації (самостійно та на курсах підвищення кваліфікації).
4. Робота з батьками.
5. Суспільна праця.

Кожен вид діяльності вчителя має свій специфічний зміст. Так, проведення уроків історії потребує від вчителя великої попередньої підготовки, яка включає в себе:

1. Ознайомлення зі шкільною програмою курсу історії України та всесвітньої історії.

2. Вивчення змісту і структури підручників та посібників з історії, а також методичної літератури.

3. Накопичення та систематизація історичного матеріалу з кожної теми уроку.

4. Накопичення наочних посібників для використання їх на уроках за допомогою технічних засобів.

5. Складання психологічної характеристики на учнів класу з метою організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

6. Складання календарно-тематичного плану або блочно-тематичного плану курсу відповідно до програми Міністерства освіти і науки.

Після розгляду загальних вимог, що висуваються до діяльності вчителя історії, зупинимось на його підготовці до уроку. Щоб підготувати новий урок, вчитель повинен: проаналізувати результати попереднього уроку, зробити висновки; уточнити тему, мету, тип та структуру нового уроку; відібрати потрібний та достатній матеріал на урок; продумати більш доцільні прийоми та методи навчання, а також дидактичні матеріали, посібники, ТЗН; визначити зміст фронтальної та індивідуальної роботи учнів; скласти план уроку (а для молодих учителів потрібно підготувати конспект або повний текст уроку).

Вся робота з підготовки до проведення уроку повинна мати творчий характер. Як змінюються програми та підручники (особливо сьогодні), так має швидко змінюватись підхід вчителя до відбору методів та прийомів проведення уроку. Читаючи сучасну методичну літературу, вчитель історії повинен творчо її проаналізувати та використати тільки те, що дійсно буде сприяти підвищенню ефективності навчального процесу. Важливим елементом в роботі вчителя є самооцінка та аналіз власної педагогічної діяльності. Це необхідно для того, щоб з'ясувати причини суперечностей між педагогічними цілями та засобами, цілями та результатами, умовами та можливостями їх досягнення. Вчитель може провести аналіз своєї роботи за такими параметрами:

1. Потрібно визначити, яких успіхів досягли учні в засвоєнні знань, вмінь та навичок.

2. Що не влаштовує в їх досягненнях (різний показник засвоєння тем, недостатня повнота історичних знань, недостатня самостійність учнів).

3. Потрібно виявити причини слабких знань учнів (недостатній професійний та педагогічний рівень викладання або відсутність зацікавленості предметом).

4. Проаналізувати свою педагогічну поведінку (уміння знати, розуміти та доброзичливо ставитись до учнів; яка культура мови, наскільки цікаво, захоплююче, емоційно проведено урок, який голос, жести, міміка та переміщення по класу; яка манера слухати відповідь, задавати питання, робити зауваження). Тут немає дрібниць і все залежить від загальної культури вчителя.

5. Потрібно звернути увагу і на зовнішній вигляд. Стосовно цього питання немає ніяких спеціальних вимог. Проте це повинна бути зовнішність охайної сучасної людини, не далекої від моди, але й не сліпо підвладної її «крику».

Таким чином, самоаналіз особистих та професійних якостей дозволяє вчителю спрямовувати свою педагогічну діяльність, вносити в неї творчий елемент, підвищувати професіоналізм відповідно до розвитку історичної та педагогічної наук.

Запитання для самоконтролю:

1. Визначте вимоги до свого педагогічного стилю.
2. Порівняйте ідеальний образ учителя історії з начвними власними характеристиками.
3. Сформулюйте професіограму учителя історії.
4. Складіть перелік посадових обов'язків учителя історії.

ПЛАНІ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

Методичні поради. Підготовка до семінару розпочинається з ознайомлення з основними поняттями теми та вивчення літератури. На цьому етапі вивчається базова література (підручники, навчальні посібники) з проблеми. Отримані початкові знання поглиблюються після знайомства з додатковою літературою (публікації з методичної періодики, монографії). Систематично вивчаючи методичну періодику, необхідно доповнювати конспект семінарських занять пропозиціями та ідеями практикуючих учителів, щоб скористатися передовим педагогічним досвідом. Під час опрацювання літератури потрібно підготувати її рецензування («Я пропоную прочитати цю книгу/статтю, тому що...»). Уважно читаючи літературу, потрібно сформулювати своє особисте ставлення до проблеми; визначити методичні умови використання прийомів з урахуванням рівня навченості учнів та їх вікових особливостей. Для підготовки до проведення уроків необхідно скласти перелік практичних порад, що допоможуть урізноманітнювати зміст різних моделей уроків. Збирання, вивчення, систематизація та зберігання методичної літератури в електронному вигляді допоможе студенту здобути високий базовий рівень знань.

Закріпити засвоєння теми необхідно складанням структурно-логічної схеми, у якій фіксуються ключові моменти вивченого матеріалу. У конспекті доцільно фіксувати варіативність методичних прийомів та умови їх ефективного використання. Наступним етапом є підготовка виступів за запитаннями, визначеними в плані семінарських занять.

Виконання практичних завдань є обов'язковою складовою підготовки до семінару. До уваги студентів пропонуються алгоритми аналізу пограм, схеми написання плану-конспекту уроку, складання тематичного планування.

Плани семінарських занять складені з урахуванням компетентнісного підходу. На кожному семінарі передбачено не тільки закріплення теоретичних знань, а також формування професійних компетентностей. Отже, підготовка до семінару має відбуватися за таким алгоритмом: вивчення понять, базової та додаткової літератури; закріплення знань у вигляді письмових записів – структурно-логічної схеми або конспекту; виконання практичних завдань.

МОДУЛЬ 1.

Історична освіта і методика викладання історії в Україні: шлях розвитку і сучасність. Формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії

Семінар 1.

СУЧАСНА ШКІЛЬНА ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ

Мета: вивчити нормативні документи – Закон про освіту, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, навчальний план і програми з історії для загальноосвітніх шкіл.

Професійна спрямованість: навчитися аналізувати програми та складати авторські програми з обраного курсу.

План

1. Історія як предмет викладання. Держстандарт освіти. Історія.
 2. Структура історичної освіти в різних типах середніх навчальних закладів.
 3. Програми з історії: поняття, основні компоненти, призначення. Пояснювальна записка.
 4. Характеристика підручників і посібників для учнів.
- Комплексний аналіз навчальної програми з історії:*
1. Назва програми, її автори, вихідні дані.
 1. Рівень освіти, на якому реалізується дана програма.
 2. Структура шкільної історичної освіти, для якої підготовлена дана програма.
 3. Види занять, на яких реалізується програма.
 4. Рівень засвоєння програми учнями.
 5. Вид загальноосвітнього закладу, для якого розроблена програма.
 6. Навчально-методичний комплекс, підготовлений у зв'язку з даною програмою.
 7. Основні компоненти програми.
 8. Мета й завдання вивчення історії, особливості шкільного пізнання минулого в інтерпретації авторів програми.
 9. Особливості змісту освіти: співвідношення фактичного та теоретичного матеріалу програми з держстандартом; співвідношення фактів і теорії в основній частині та його адекватність віковим піз-

навальним особливостям учнів, для яких призначена програма; особливості формулювання історичних сюжетів і навчальних проблем, рівень і характер пізнавальної діяльності, до якого тяжіє програма.

10. Інші особливості та переваги (недоліки) програми.

11. Узагальнюючий висновок про відповідність програми заявленій меті навчання історії та учнівській аудиторії.

Виконайте практичну роботу: Скласти програму вивчення частини навчального матеріалу самостійно обраного курсу за планом: структура курсу, його хронологічні межі, періодизація; міжкурсові та міжпредметні зв'язки; система провідних понять та закономірностей; система конкретно-історичних фактів. Проблемно-тематичне групування матеріалу; розвиток умінь і навичок.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 11.

2. Єгоров Г. Експерти Ради Європи про форми і методи викладання історії // Історія в школі. – 2000. – № 10. – С.8 – 11.

3. Историческое образование: тенденции и перспективы. Итоги международной конференции // Преподавание истории в школе. – 1999. – №2. – С.40 – 49.

4. Програми загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 5-11 класи (редакція 2001 року) // Історія в школі. – 2001. – №8. – С.2 – 25.

Семінар 2.

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІСТОРИЧНИХ ЗНАНЬ

Мета: розрізняти головні та неголовні факти, співвідносити емпіричний та теоретичний матеріал у вивченні нового матеріалу.

Професійна спрямованість: формування уміння добирати комплекс прийомів для вивчення головних фактів; засвоєння методичних прийомів формування понять.

План

1. Види історичних фактів. Створення уявлень про факти минулого. Методика відбору фактів для уроку, ознаки головних фактів.

2. Класифікація головних фактів. Роль неголовних фактів у вивченні історії.

3. Методика формування уявлень про історичний час. Формування уявлень школярів про історичний простір.

4. Роль понять у вивченні історії. Класифікація понять. Методичні шляхи формування історичних понять.

Література

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе. – С.116 – 124.

2. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. – Розд.3.

3. Годер Г. А. Приемы формирования пространственных представлений // Преподавание истории в школе.– 1983. – №5.– С.45 – 51.

4. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – С.98-109.

5. Комаров В. Факт як основа системи історичних знань учнів. Методологічний аспект // Історія в школах України. – 2006. – №8. – С.24 –27.

6. Комаров В. Історичні закономірності: як формувати відповідні знання учнів. Методологічний аспект // Історія в школах України. – 2005. – №9. – С.12 – 15.

7. Комаров В. Історичні поняття як складові елементи історичних знань учнів // Історія в школах України. – 2006. – №1. – С. 19 – 24.

8. Комаров В. Історичні закономірності: як формувати відповідні знання учнів. Методологічний аспект // Історія в школах України. – 2005. – №9. – С.12 – 15.

9. Комаров В. Історичні поняття як складові елементи історичних знань учнів // Історія в школах України. – 2006. – №1. – С.19 – 24.

10. Кревер Г. А. Изучение теоретического содержания курсов истории в 5-9 классах. – М., 1990.

11. Терно С. Якість засвоєння історичних понять учнями загальноосвітніх шкіл // Історія в школах України. – 2000. – №4. – С.28 – 33.

12. Фідря О. Чи можливо зрозуміти історію? (методологія історії та формування хронологічних і просторових компетенцій учнів) // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С.2 – 7.

13. Фідря О., Фідря Н. Просторова компетенція й картографічні вміння та навички у шкільних курсах історії // Історія в школах України. – 2008. – №5. – С.25 – 30.

Семінар 3.

ВМІННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

Мета: засвоїти теоретичні основи компетентнісного підходу до вивчення історії.

Професійна спрямованість: навчитися за пам'ятками формувати в учнів загальнонавчальні, інтелектуальні, а також предметні вміння – встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, хронологічні та вміння локалізувати історичні факти.

План

1. Компетентності як результат навчальної діяльності учнів.
2. Класифікація вмінь та навичок учнів.
3. Етапи формування вмінь та навичок учнів на уроках історії. Значення логічного мислення у процесі вивчення історії.
4. Формування мислення на уроках історії.

Література:

1. Актуальные вопросы методики преподавания истории. – С.112 – 144.

Баранов В. Ю. Памятки учащихся на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1989. – № 4. – С.127 – 129.

2. Власов В. Час і течія річки не чекають людину (Перевірка хронологічних умінь в процесі тематичного контролю з історії в основній школі) / Віталій Власов // Історія в школах України. – 2007. - №1. – С.15-24.

3. Власов В. Як перевірити та оцінити історичну компетентність учнів (до концепції контрольних робіт Державної підсумкової атестації з історії України)/ Віталій Власов // Історія в школах України. – 2010. - №4. – С.3-17.

4. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – С.50 – 63; С.127 –182.

5. Запорожец Н. И. Развитие умений и навыков учащихся в процессе преподавания истории (IV-VII кл). – М., 1978.

6. Кревер Г. А. Изучение теоретического содержания курсов истории в 5-9 классах.–М., 1990.

7. Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся процессе обучения истории. – М., 1982.

8. Методика обучения истории в средней школе. Ч.II. – С.21 – 94.

9. Методика обучения истории в средней школе. – М., 1978. – Ч. II. – С.21–76.

МОДУЛЬ 2.

Діяльність учителя і учня в процесі вивчення історії

Семінар 1.

ШКІЛЬНІ ПІДРУЧНИКИ З ІСТОРІЇ

Мета: навчитися максимально використовувати потенціал підручника для підготовки до уроків.

Професійна спрямованість: формування вміння проводити презентацію підручників історії на початку вивчення курсів, оволодіння вмінням застосовувати прийоми роботи з підручником та його методичним апаратом на різних етапах уроку.

План

1. Структура та освітньо-виховні завдання підручників з історії України.

2. Структура та освітньо-виховні завдання підручників із всесвітньої історії.

Література

1. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школярів // Рідна школа. – 2001. – №9. – С.49– 52.

2. Короткова М. В., Студеникин А.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях/ М.В. Короткова, А.Т. Студеникин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 192 с.

3. Курилів В. Методика викладання історії: Навч. посібник / В. Курилів. – Львів, Торонто: Світ, 2003. – 248 с.

4. Левітас Ф. Л., Салата О. О. Методика викладання історії. Посібник учителя / Ф.Л. Левітас, О.О. Салата. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 96 с.

Семінар 2.

МЕТОДИКА РОБОТИ З ДРУКОВАНИМИ ТЕКСТАМИ

Мета: вивчити зміст прийомів роботи з друкованими текстами на уроках історії;

Професійна спрямованість: вміння проводити порівняння джерел різного походження

План

1. Методика роботи з текстами. Значення історичних документів у процесі навчання історії.

2. Класифікація та прийоми роботи з документальними матеріалами.

3. Використання творів художньої літератури в процесі навчання історії

4. Прийоми роботи з підручниками з історії. Використання точної інформації на уроках.

Література

1. Грицевский И. М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку истории / И.М. Грицевский. – М.: Просвещение, 1987. – 80 с.

2. Задорожна Л. Навчити працювати самостійно (Інтеграційний метод роботи з історичними документами) // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С.7 – 10.

3. Десятов Д. Анекдот як повноцінне джерело історичної інформації // Історія в школах України. – 2007. – №2. – С.33 – 38.

4. Желіба О. Робота з текстовими таблицями на уроках історії в старших класах // Історія в школах України. – 2002. – №4.

5. Задорожна Л. Історичні документи як основа побудови пізнавальних завдань // Історія в школах України. – 2002. – №2.

6. Іванов І. Підручник з історії: проблеми і перспективи // Історія в школах України. – 1999. – №1. – С.6–8.

7. Коляда І., Виговський М., Загребельна Н. Роль та місце художньої літератури на уроках історії України // Історія в школах України. – 2007. – №3. – С.23 – 29; Історія в школах України. – 2007. – №4. – С.26 – 30.

8. Комаров Ю. Працюємо з історичними джерелами // Історія в школах України. – 2003. – № 6.- С.16 - 19.

9. Осадчук Р. Використання словесно-діалогічних методів у навчальному процесі // Історія в школі. – 1999. – №8-9. – С.12 – 18.

10. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи // Історія в школах України. – 1997. – №3. – С.20 –26.

Семінар 3.

НАОЧНИЙ МЕТОД ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ

Мета: засвоїти зміст прийомів роботи з різними видами наочності – образною, умовно-графічною, картографічною.

Професійна спрямованість: закріпити на практиці вміння аналізувати сюжетні та типологічні картини, карикатури та фотоматеріали.

План

1. Сутність наочного методу.
2. Класифікація наочності.
3. Види образотворчої наочності.

Література

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе: Пособие для учителя / Под. ред. Л. Г. Колоскова. – М.: Просвещение, 1984. – 272 с.
2. Аппарович Н. И., Полторак Д. И. Методика использования средств обучения в преподавании истории / Н. И. Аппарович, Д. И. Полторак. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
3. Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения в средней школе / П. В. Гора. – М.: Просвещение, 1971. – 239 с.
4. Короткова М. В. Наглядность на уроках истории / М. В. Короткова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 176 с.
5. Нетеча С. Використання аудіовізуальних та мультимедійних засобів на уроках історії/С. Нетеча // Історія України. – 2006. – № 10. – С. 13.

МОДУЛЬ 3.

Форми організації навчально-виховного процесу з історії

Семінар 1.

УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ

Мета: на основі Державного стандарту, навчальних планів і програми навчитися складати тематичні плани.

Професійна спрямованість: формувати вміння моделювати різні види уроків.

План

1. Сучасні вимоги до уроку історії.
2. Етапи підготовки вчителя до уроку.
3. Тематичне планування, вимоги та види до тематичного планування.

Практична робота: Складання тематичного плану: обрати тему уроку, визначити його зміст за програмою, зіставити з підручником, виділити головний матеріал, встановити міжкурсові та міжпредметні зв'язки, визначити мету уроку, оптимальний тип і структуру.

Література

1. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.

2. Грицевский И. М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку истории / И.М. Грицевский. – М.: Просвещение, 1987. – 80 с.

3. Короткова М. В., Студеникин А. Т. Практикум по методике преподавания истории в школе/ М.В. Короткова, А.Т. Студеникин.. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 272 с.

4. Озерский И. З. Начинаящему учителю истории /И.З. Озерский. – М.: Просвещение 1989. – 208 с.

5. Підготовка вчителя до уроку історії // Історія в школі. – 1998. – №7–8. – С.48–53.

6. Пометун О. Запитання як найважливіший спосіб взаємодії вчителя і учнів // Історія в школах України. – 2006. – №3. – С. 25- 29.

Семінар 2.

ПЛАН-КОНСПЕКТ УРОКУ

Мета: навчитися складати поурочні плани і плани-конспекти уроків.

Професійна спрямованість: вміння передбачати поліваріативність поурочного планування.

План

1. План-конспект уроку. Основні вимоги до нього.

2. Структурні компоненти плану.

Практична робота: Написання плану-конспекту уроку.

Література

1. Вагин А. А. Методика преподавания истории в средней школе. Учение о методах. Теория урока / А. А. Вагин. – М.: Просвещение, 1968. – 431 с.

2. Короткова М. В., Студеникин А.Т. Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях / М.В. Короткова, А.Т. Студеникин. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 192 с.

3. Дайри Н. Г. Обучение истории в старших классах средней школы / Н.Г. Дайри.– М.: Просвещение, 1966. – 436 с.

4. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.

Семінар 3.

СИСТЕМА ПЕРЕВІРКИ ТА ОЦІНКИ ЗНАНЬ І ВМІНЬ УЧНІВ

Мета: систематизувати теоретичні знання про прийоми перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів.

Професійна спрямованість: формувати вміння складати тести різних рівнів складності.

План

1. Завдання перевірки та оцінки знань та вмінь учнів.

2. Прийоми усної та письмової перевірки.

3. Форми та критерії оцінки знань та вмінь учнів.

Література

1. Баханов К.О. Облік індивідуальних досягнень учнів у навчанні історії // Історія в школах України. – 1999. – №2. – С.25 – 28.

2. Осадчук Р. Сутність і види контролю і перевірки знань // Історія в школі. – 2001. – №2.

3. Осадчук Р. Ефективність поточного контролю в шкільній практиці // Історія в школі. – 2003. - №2.- С.12-15.

4. Осадчук Р. Вимоги до контролю та перевірки за навчанням учнів з предметів суспільно-гуманітарного циклу // Історія в школі. – 2001. - №10.- С.11-12.

5. Осадчук Р. Роль запитань вчителя у застосуванні словесно-діалогічних методів навчання // Історія в школі. – 2000. – №6. – С. 20 –22.

6. Павленко О. Контроль в освіті як дидактична категорія і наукова проблема // Історія в школі. – 2005. - №5.- С.20-22.

7. Пометун О. Після цього уроку ваші учні зможуть....., або поговоримо про результати навчання // Історія в школах України. – 2004. - №6.- С.15-19.

8. Скалозуб В.О. Історія розвитку оцінювання навчальних досягнень школярів // Постметодика. – 2000. – №3. – С.12 –14.

9. Терно С. Якість засвоєння історичних понять учнями загальноосвітніх шкіл // Історія в школах України. – 2000. – №4.– С.28–33.

Семінар 4.

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Мета: закріпити теоретичний матеріал з теми.

Професійна спрямованість: навчитися на практиці використовувати сучасні освітні технології.

План

1. Поняття «освітня технологія». Співвідношення понять «дидактика», «методика», «технологія».
2. Класифікація освітніх технологій у дидактичному аспекті.
3. Технологія модульного навчання: структура, особливості підготовки і проведення уроків.
4. Технологія ігрового навчання: значення, поняття, структура, умови ефективності.

Література

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Книга для учителя: Пер. с макед. – М., 1991.
2. Венцева Н. О. Дискусійні методи на уроках історії України: 7-8 кл. Н.О. Венцева – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 128 с.
3. Фоменко А, Пометун О. Сучасні комп'ютерні навчальні програми з історії та підходи до їх використання на уроках // Історія в школах України. – 2002. – №3
4. Фоменко А. Деякі підходи до розробки і створення навчальних комп'ютерних програм (комп'ютерних посібників) з історії // Історія в школах України. – 2003. – №1.
5. Фурман А. Підручник у модульно-розвивальній системі: зміст, структура, оформлення // Рідна школа. –2000. – №7. – С.23–32.
6. Чадаєва К. Ю. Методичні рекомендації щодо викладання та вивчення історичних дисциплін із застосуванням модульно-рейтингової оцінки знань // Інформаційно-методичний вісник. – 1999. – №1. – С.169 –175.
7. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока в школе. – М., 1995.
8. Якубець А. Використання рольової гри на уроках всесвітньої історії в 11 класі // Історія в школах України. –2002. –№3.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ (72 год.)

Модуль 1.

Історична освіта і методика викладання історії в Україні: шлях розвитку і сучасність. Формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії (26 год.)

Тема 1.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ЯК НАУКОВО-ПЕ- ДАГОГІЧНА ДИСЦИПЛІНА (6 год.)

План

1. Об'єкт, предмет і завдання методики навчання історії.
2. Зв'язки між методологією історії та методикою навчання історії.
3. Зародження методичних знань і розвиток методики навчання історії до середини ХІХ ст.

Література

1. Баханов К.О. Проблема визначення мети й завдання шкільної історичної освіти // Історія в школах України. – 2001. – №6. – С.18 – 20; 2002. – №1. – С.15 – 23.
2. Баханов К.О.Методика викладання історії: традиції та інновації // Історія в школах України . – 2002.– №6.
3. Білоусько О.А. До проблеми переосмислення шкільної історичної освіти // Постметодика. –1999. – №2. – С.56 –58.
4. Войцеховський Ю. Мета й завдання шкільної історичної науки // Історія в школі. –1999. – №9. – С.46.
5. Галлагер К. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості. – Х., 2001.
6. Калініна П., Пометун О. На шляху до взаєморозуміння: загальноєвропейський контекст шкільної історії // Історія в школах України. –1998. – №1. – С.21– 24.
7. Комаров В. Деякі актуальні питання розвитку методики навчання історії як науки // Історія в школах України. – 2002. – №4. – С.23–28.
8. Мельник Л. Г. Методика викладання історії. – К.,1974. – С.3 –5.

9. Методика обучения истории в средней школе. – М., 1978. – Ч.І. – С. 30–35.

10. Методика преподавания истории в средней школе. – М., 1986. – С. 6 –13.

11. Огнев'юк В. До питання про зміст історичної освіти // Історія в школах України. –1998. – №4. – С.5–7.

12. Фідря О. Методологія історії і тенденції розвитку шкільної історичної освіти // Історія в школах України. –1999. – №3. – С.31–36.

13. Ухач В. Боротьба за національне навчання і виховання є боротьбою за державність // Рідна школа. –1998. – №2. – С.24 – 26.

Тема 2.

РОЗВИТОК ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ (4 год.)

План

1. Розвиток методики навчання історії у другій половині ХІХ ст. Основні риси системи шкільного навчання історії в 40-60-ті рр. ХІХ ст.

2. Розвиток методики вивчення історії на поч. ХХ ст.

3. Розвиток методики навчання історії в Радянському Союзі і західних країнах у другій половині ХХ ст.

Література

1. Бущик Л.П. Очерк развития школьного исторического образования в СССР. – М., 1961.

2. Вендровская Р.Б. Становление и развитие исторического образования в советской школе // Преподавание истории в школе. – 1989. – №5. – С.55 – 56.

3. Колосков А.Г. Развитие школьного исторического образования в СССР // Преподавание истории в школе. – 1988. – №2. – С.8 –14.

4. Киян Д.Р., Киян О.І. Найдавніший підручник з української історії // Радянська школа. – 1991. – №9. – С.46–49.

5. Мельник Л.Г. Методика викладання історії. – К.,1974. – С.5–36.

6. Методика преподавания истории. – М., 1986. – С.13 – 72.

7. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР (к. ХІХ-нач. ХХ вв.) / Отв. ред. З.Д.Днепров. – М., 1991.

8. Педагогічна Харківщина: Довідник / За ред. В.І.Лозової, І.Ф.Прокопенка. – Х., 1997.

Тема 3.

СУЧАСНА ШКІЛЬНА ІСТОРИЧНА ОСВІТА В УКРАЇНІ (6 год.)

План

1. Нова програма з курсу історії України та Всесвітньої історії у школі.

2. Сучасна методика викладання історії у школі.

3. Структура навчання історії у країнах Європи.

Виконайте практичне завдання: Проаналізувати навчальні програми з історії за планом: структура курсу, його хронологічні межі, періодизація; міжкурсові та міжпредметні зв'язки; система провідних понять та закономірностей; система конкретно-історичних фактів. Проблемно-тематичне групування матеріалу; розвиток умінь і навичок.

Дайте відповідь на запитання: 1. Згадайте основні фактори процесу навчання історії і співвіднесіть кожен фактор із структурою програми. Як вони відображені в програмі? Чому присвячена пояснювальна записка програми? Як в ній розкривається структура історичних курсів?

2. Перегляньте основну частину програми одного із шкільних курсів і поясніть, як оформлений зміст історичного матеріалу в програмах? На основі тексту програми наведіть приклади викладу фактичного і теоретичного матеріалу.

3. Знайдіть в основній частині програм спеціально виділені розділи, яке їх призначення? Як в програмі враховані пізнавальні можливості учнів певного віку?

4. Навіщо в програмах виділені основні поняття й провідні ідеї? Як вони забезпечують наступність у вивченні історичного матеріалу? Назвіть поняття, що вивчаються в темах програми.

5. Яке призначення розділу „Вміння учнів”? Як враховані в названих вміннях пізнавальні можливості учнів певного віку? Який зв'язок між вміннями та пізнавальними можливостями у вивченні нового матеріалу? Яким чином в програмі намічено здійснення ідеї наступності навчання?

6. Чи можливо в програмі з історії визначити діяльність вчителя й учня на уроках? Обґрунтуйте свою думку. Чи потрібен в програмах розділ про основні вимоги до учнів з історії? Яким чином можна змінити цей розділ? Яка мета розділу про критерії оцінювання? Чим ви будете керуватися, виставляючи оцінки учням?

Виконайте практичне завдання: Визначте, які аспекти поняття «історія» представлені в програмах загальноосвітніх навчальних закладів? Чи вдалося авторам програм створити умови для реалізації навчальних цілей?

Визначити смислові поля понять: місцева (локальна історія), регіональна (етнорегіональна), національна (вітчизняна), європейська, всесвітня історія.

Чому в сучасній теорії та практиці викладання поставлено запитання про рівновагу вищезазначених елементів у шкільних програмах з історії? Чи можете ви привести приклади їх раціонального співвідношення в конкретних програмах, курсах?

Тема 4.

ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ІСТОРИЧНИХ ЗНАТЬ

(6 год.)

План

1. Структура історичних знань школярів.
2. Історичні факти, їх роль у вивченні історії. Класифікація історичних понять та методика їх формування.
3. Формування уявлень про історичний час і простір.

Дайте відповідь на запитання: Вчені-історики визначають історичний факт як частину дійсності, належність історії, як надбання науки. Що означає історичний факт для вчителя історії? Які основні ознаки головних фактів і критерії їх відбору до уроку?

В чому полягає відмінність засвоєння учнями головних і неголовних фактів на емпіричному рівні? Визначте зв'язок понять «історичний факт» і «образ». Як необхідно добирати факти для формування образів історичної дійсності? Чим відрізняється факт-подія від факту-явища? Що таке факти-процеси?

Що означає «модернізація» історії учнями? Як її запобігти? Охарактеризуйте відмінності між статичними та динамічними історичними фактами.

Виконайте практичне завдання: підготувати приклади роботи: 5 клас – з хронологічними картками, 6 клас – з лінією часу, 7 клас – скласти хронологічну і синхроністичну таблиці, 8 клас – скласти календар історичних подій.

Основні методичні умови формування понять:

- 1) визначити зміст, структуру даного поняття, сформулювати його визначення;
- 2) визначити логічні шляхи і етапи роботи з формування поняття;
- 3) підібрати методичні прийоми і засоби для формування поняття в діяльності вчителя і учня, адекватні меті й змісту теми;
- 4) визначити, в яких формах учні засвоять теоретичні знання (поняття, ідеї, причинно-наслідкові зв'язки);
- 5) визначити, які прийоми вивчення теоретичного матеріалу (порівняльна характеристика, пояснення, розмірковування, використання логічних таблиць, схем) доцільно використовувати для закріплення поняття;
- 6) визначити роль міжпредметних і міжкурсівих зв'язків для формування поняття.

Тема 5. ВМІННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ЗМІСТУ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ (4 год.)

План

1. Класифікація вмінь.
2. Співвідношення загальних і предметних історичних вмінь та навичок раціональної навчальної праці.
3. Наступність та ускладнення формування вмінь і навичок навчальної праці відповідно до вікових особливостей учнів.
4. Пізнавальні процеси у навчанні історії. Особливості пізнавального інтересу учнів до історії.
5. Розвиток інтелектуальних вмінь у процесі вивчення історії. Розвиток логічного мислення на уроках історії.

Виконайте практичне завдання: Покажіть наступність та ускладнення вмінь учнів за роками навчання (на прикладі обраного вміння).
Скласти пам'ятки для учнів “Як скласти план, тези, конспект”.

Виховання учнів у процесі навчання історії

План

1. Роль історії у формуванні наукового світогляду учнів.
2. Виховні можливості шкільного курсу історії.
3. Методичні шляхи реалізації виховних можливостей історичного матеріалу.

Література

1. Боголюбов Л. Н. Формирование научного мировоззрения в процессе преподавания истории и обществоведения.– М., 1985.

2. Бугайцева Г. Принципи патріотичного виховання української молоді // Історія в школі. – 1999. – №5. – С.7 – 10.

3. Гузик Н. В. Розвиток історичного мислення як засіб формування особистості учнів // Історія в школах України. – 1998. – №7.– С.14 – 18.

4. Пометун О., Гупан Н. Формування громадянської компетентності старшокласників у процесі навчання історії // Історія в школах України. – 2008. – №4. – С.3 – 10.

5. Терно С. Історичне мислення: як його розвивати? // Історія в школах України. – 2007. – №5. – С.8 – 12.

Виконайте практичне завдання: Визначити виховні можливості та шляхи реалізації на самостійно обраних уроках з історії України та всесвітньої історії.

МОДУЛЬ 2.

Діяльність учителя і учня в процесі навчання історії (22 год.)

Тема 1.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ (6 год.)

Словесний метод навчання історії

План

1. Поняття методів навчання історії, підходи до їх класифікації. Сутність словесного методу. Вимоги до усного слова.

2. Прийоми словесного навчання на уроках історії. Бесіда на уроках історії. Види бесід. Місце та роль бесіди у навчанні історії.

3. Нетрадиційні прийоми викладу фактичного матеріалу вчителем.

Дайте відповіді на запитання: Сформулюйте визначення поняття «метод». Які методи навчання застосовуються у вивченні історії? Чи змінюється характер зв'язків між методами в залежності від віку учнів.

Обґрунтуйте класифікацію методів на словесні, друковані, наочні, практичні. Що таке методичні прийоми? В чому виявляються їх зв'язки з методами навчання. Наведіть приклади.

Виконайте практичне завдання: підготувати для демонстрації один приклад вивчення історичного факту, використовуючи прийоми і засоби, що відповідають його змісту і меті навчання; методично обґрунтувати обраний приклад.

Література

1. Вагин А.А. Методика преподавания истории в средней школе. 1968.
2. Гора П.В. Повышение эффективности обучения истории. – § 12, 13, 16, 19.
3. Осадчук Р. Роль запитань вчителя у застосуванні словесно-діалогічних методів навчання // Історія в школі. – 2000. – №6. – С. 20 – 22.
4. Хейлик Л. Організація словникової роботи на уроках історії // Історія в школах України. – 1998. – №3. – С.43 – 44.

Дослідницький та проблемний методи навчання історії

План

1. Значення пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення історії. Сутність практичного методу навчання.
2. Методика організації практичної пізнавальної діяльності учнів.
3. Сутність проблемного навчання в історії. Основні прийоми проблемного викладу історичного матеріалу. Пізнавальна діяльність учнів в умовах проблемного навчання.

Література

1. Єфімова В. О. Історія: Методичні рекомендації щодо проведення навчальної практики. – Х.: Вид. група «Основа», 2004. – 144 с.
2. Нікітіна І. П., Нікітін Ю. О., Шеліхова В. В., Кожемяка О. Л. Науково-дослідницька діяльність учнів. 5-11 клас. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 144 с.
3. Журба Л. Теорія і практика проблемного навчання історії в старших класах загальноосвітніх шкіл// Історія в школах України. – 2007. – №8. – С.11 – 14.
4. Лазукова Н. Н. «Альтернативные ситуации» на уроках истории // Преподавание истории в школе. –1993. – №1. – С.34 –38.
5. Терно С. Критичне мислення: чергова мода чи нагальна потреба // Історія в школах України. – 2007. – №4. – С.13 – 15.

Тема 2. **ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК ЯК НАЙВАЖЛИВІШИЙ** **ЗАСІБ НАВЧАННЯ (4 год.)**

План

1. Вимоги до сучасного підручника історії.
2. Навчально-методичний комплекс з історії.

Виконайте практичне завдання: зробіть аналіз підручників: характеристика тексту (головний, додатковий, пояснювальний); апарат організації засвоєння; апарат орієнтування; ілюстративний матеріал. Підготувати для демонстрації в аудиторії презентацію вчителем будь-якого підручника з історії.

Дайте відповіді на запитання: Назвіть основні вимоги до підручника історії. Наведіть приклади різних верств основного тексту підручника (описові, розповідні, пояснювальні, узагальнюючі).

Назвіть структурні компоненти підручника. Наведіть приклади використання у підручниках хронологічного, країнознавчого, тематичного характеру.

Яким шляхом викладається понятійний матеріал? В якому випадку переважає дедуктивний шлях, а в якому індуктивний? Визначте основне призначення компонентів додаткового тексту: документів, уривків з художньої літератури, додаткових відомостей про автора. Як додатковий текст можна використати на уроках історії?

Яку роль відіграє пояснювальний текст в роботі вчителя? Покажіть на конкретних прикладах. Зверніть увагу на запитання і завдання підручника. Де вони розміщені? Як вони враховують пізнавальні можливості учнів?

Навіщо необхідні шрифтові виокремлення в тексті? Де і як вони представлені в підручниках? Поясніть вислів: «Методичний апарат підручника». Порівняйте методичний апарат підручників для молодших і старших класів, що в них спільного і які відмінності?

Перегляньте апарат орієнтування підручника: зміст, рубрикації, сигнали-символи, покажчики, рекомендовану літературу, хронологічну таблицю, словник. Яке призначення кожного компоненту апарату орієнтування? Як вчитель на уроці використовує цей апарат?

Визначте призначення ілюстративного матеріалу. Як можна використати на уроці сучасні фотографії, репродукції картин і зображення історичної епохи. Наведіть приклади.

Чим відрізняються картосхеми, схеми, карти і таблиці в темах підручника? Наведіть приклади.

До якого компоненту підручника історії відносяться таблиці?

За зразком підготуйте систематизовані відомості про навчально-методичний комплекс однієї теми (за вибором):

Навчальні посібники, підручники	Методична література	Наочність	Інтерактивні засоби, електронне забезпечення
---------------------------------	----------------------	-----------	--

Оцініть сучасну ситуацію з навчально-методичним забезпеченням шкільних курсів вітчизняної та всесвітньої історії. Проаналізуйте один із підручників історії за планом: характеристика тексту (головний, додатковий, пояснювальний); апарат організації засвоєння; апарат орієнтування; ілюстративний матеріал.

Порівняйте головні факти, відібрані авторами двох шкільних підручників з історії (різних років видання) з однієї теми: В чому, на ваш погляд, полягають принципові відмінності «фактологічної канви» обох підручників? Яку мету переслідували автори, підбираючи та структуруючи факти таким чином?

Виконайте практичне завдання: Підготуйте один прийом роботи з текстом підручника: пояснювальне читання; коментоване читання; постановка запитань; складання плану до тексту параграфа; виписати імена, дати, назви, терміни, робота із заголовками; аналіз документу; робота з висновками параграфа.

Література

1. Баханов К. Не втратити досвід поколінь (Останні радянські підручники під методичним «мікроскопом» // Історія в школах України. – 2004. – №4. – С.15 –19.

2. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. практич. методика преподавания истории. – М., с. 75-78.

3. Грицевский М. М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку. – С.4 – 15.

4. Коцур В., Чернов В. Проблемы удосконалення апарату засвоєння знань у шкільних підручниках історії // Історія в школі. 1999. – № 8 – 9. – С.17 – 23.

5. Пометун О. Як раціонально використати на уроці історії методичні можливості підручника нового покоління // Історія в школах України. – 2004. – №3. – С.2 – 7.

6. Левітас Ф., Розвадовська Л. Робота з підручником на уроках історії // Історія в школі. – 2007. – № 5. – С.22 – 27.

7. Терно С. Методичний апарат підручника: яким вимогам він повинен відповідати? // Історія в школах України. – 2004. – № 7. – С. 17-20.

8. Терно С. Нові підходи у вивченні історії: прогрес в науці чи шлях в нікуди? // Історія в школах України. – 2003. – № 1. – С. 45-49; № 2. – С. 45-51.

9. Терно С. Підручник з історії сьогодні: стан і перспективи // Історія в школах України. – 2004. – № 1. – С. 6-8.

10. Терно С. Як обрати підручник? (поради вчителю) // Історія в школах України. – 2004. – № 5.

Тема 3.

НАВЧАННЯ ЗА ДОПОМОГОЮ РІЗНИХ ВИДІВ ТЕКСТІВ (6 год.)

План

1. Значення історичних документів у процесі навчання історії.
2. Класифікація та прийоми роботи з документальними матеріалами.

3. Використання творів художньої літератури в процесі вивчення історії.

4. Методика роботи з текстами. Використання поточної інформації на уроках. *Виконайте практичне завдання:* Підготувати один прийом роботи з текстом підручника: пояснювальне читання; коментоване читання; постановка запитань; складання плану до тексту параграфа; виписати імена, дати, назви, терміни, робота із заголовками; аналіз документу; робота з висновками параграфа.

Література

1. Задорожна Л. Навчити працювати самостійно (Інтеграційний метод роботи з історичними документами) // Історія в школах України. – 2004. – №5. – С.7 – 10.

2. Десятов Д. Анекдот як повноцінне джерело історичної інформації // Історія в школах України. – 2007. – №2. – С.33 – 38.

3. Коляда І., Виговський М., Загребельна Н. Роль та місце художньої літератури на уроках історії України // Історія в школах України. – 2007. – №3. – С.23 – 29; Історія в школах України. – 2007. – №4. – С.26 – 30.

4. Комаров Ю. Працюємо з історичними джерелами // Історія в школах України. – 2003. – № 6.- С.16 - 19.

5. Осадчук Р. Використання словесно-діалогічних методів у навчальному процесі // Історія в школі. – 1999. – №8-9. – С.12 – 18.

6. Мороз П. Методичні вимоги і критерії до характеристики історичної особи // Історія в школах України. – 1997. – №3. – С.20 –26.

Тема 4.

НАОЧНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ (6 год.)

План

1. Сутність наочного методу.
2. Класифікація наочності.
3. Види образотворчої наочності.
4. Правила демонстрації образотворчої наочності.

Виконайте практичне завдання: Охарактеризуйте прийоми роботи з образотворчою наочністю за планом: назва прийому; історичні факти, що розкриваються через даний прийом; дії, що складають прийом; засоби навчання, що використовуються одночасно з прийомом; роль прийому в організації пізнавальної діяльності та формування історичних знань.

Ознайомтеся з правилами демонстрації образотворчої наочності. Прийоми роботи з образотворчою наочністю: назва прийому, історичні факти, що розкриваються через даний прийом, дії, що складають прийом, засоби навчання, що використовуються одночасно з прийомом, роль прийому в організації пізнавальної діяльності та формування історичних знань.

Виконайте практичне завдання: Підготувати для демонстрації один прийом роботи з образотворчою наочністю, методично його обґрунтувати: сюжетна картина - 5 клас; типологічна картина – 6 клас, прийом – персоніфікація, художня картина -7 клас (за вибором), прийом – аналіз, портрет – 8 клас, прийом – характеристика, карикатура – 8 клас, прийом – аналіз.

Література

1. Аппарович Н. И., Полторац Д. И. Методика использования средств обучения в преподавании истории. – М. 1987.

2. Десятов Д. Використання картин історичної тематики на уроці: створення образів чи міфів? // Історія в школах України. – 2007. – №5. – С.17 – 23.

3. Комаров Ю. Запам'ятовується назавжди! (З практики використання політичних карикатур у шкільному викладанні історії // Історія в школах України. – 2004. – №1. – С.15 – 20.

4. Комаров Ю. Мить, зупинись! Ти – історична! (З досвіду використання фотоматеріалів на уроках історії) // Історія в школах України. – 2006. – №4. – С.15 – 20.

5. Никифоров Д. Н. Наглядность в преподавании истории. – М., 1964.

Умовно-графічна наочність у навчанні історії

План

1. Методика роботи з картою.
2. Методика роботи з педагогічним малюнком.
3. Методика роботи з схемами, діаграмами, графіками.
4. Методика роботи в контурною картою.

Виконайте практичне завдання: Підготувати приклад для демонстрації в аудиторії та методично обґрунтувати доцільність даного прийому.

Література

1. Гора П. В. Методические приемы и средства наглядного обучения истории.

2. Никифоров Д. Н. Наглядность в преподавании истории и обществоведения. – М., 1989.

3. Гимпель Г., Майенбург Х., Осбург Фл. Меловые чертежи на уроке истории.

4. Желіба О. Використання таблиць на уроках історії 10 – 11 класів // Історія в школах України. – 2001. – №4. – С.33 – 34; Історія в школах України. – 2001. – №5. – С.28 – 32.

5. Козлова Н. В. Карта на уроках історії // Історія та правознавство. – 2007. – №12. – С.8 – 10.

6. Таган Л. В. Використання схем-таблиць на уроці: нові підходи // Історія та правознавство. – 2007. – №27. – С.2 – 6.

Використання комп'ютерів у навчанні історії

Література

1. Дидактические основы компьютерного обучения. – М., 1989.

2. Драхлер А. Б. Зачем учителю истории Интернет // Преподавание истории в школе. – 2004. – №6.

3. Коваль Т. В. Методика организации работы с визуальными источниками // История и обществознание в школе. – 2006. – №10. – С.22 – 27.

4. Лещинер В. Р. Компьютеры на уроках истории // Преподавание истории в школе. – 1992. – №5 – 6. – С.36 – 39.

5. Охредько О. І. Історія та комп'ютер // Історія в школі. – 2001. – №5. – С.22 – 24.

МОДУЛЬ 3.

Форми організації навчально-виховного процесу з історії (24 год.)

Тема 1.

УРОК – ОСНОВНА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ШКОЛІ (6 год.)

Визначення навчально-виховної та розвиваючої мети уроку

План

1. Сучасні вимоги до уроку історії. Типологія уроків. Навчально-виховна та розвивальна мета уроку, їх значення.

2. Основні етапи визначення навчальної, виховної та розвиваючої мети. Можливі помилки при їх встановленні. Цільова установка уроку.

3. Структурно-функціональний аналіз матеріалу підручника: методика визначення мети за Держстандартом освіти та програмою.

Дайте відповідь на запитання: Які критерії покладено в основу кожної типології? Яку типологію ви вважаєте найбільш прийнятною? Із структурних елементів, приведених нижче, «складіть» уроки, що відрізняються за дидактичною метою:

1. Оргмомент;
2. Підготовка учнів до вивчення нового матеріалу;
3. Вивчення нового матеріалу;
4. Початкове повторення і закріплення знань і вмінь учнів на рівні відтворення;
5. Систематизація та узагальнення одержаних знань, вмінь іта перетворюючий та творчий рівень;
6. Організація домашнього завдання;
7. Перевірка знань та вмінь.

Які фактори і яким чином впливають на вибір учителем визначених типів уроків? Які вимоги до уроку історії є універсальними, незалежними від політичної кон'юнктури і шкільної моди?

Виконайте практичне завдання: Прочитайте параграф підручника та виконайте такі завдання: визначте головну подію чи явище теми; визначте важливі події чи явище з нового або раніше вивченого матеріалу, пов'язані з головним; проаналізуйте суттєві ознаки та глибину розкриття головної події чи явища; визначте причинно-наслідкові зв'язки; узагальніть явища чи події, їх ознаки, внутрішні зв'язки співвідношень між подіями і явищами; сформулюйте у вигляді висновку, до якого необхідно відвести учнів на уроці.

Проведіть структурно-функціональний аналіз навчального матеріалу:

План вивчення нового матеріалу	Структурні одиниці змісту уроку			Очікувані результати навчання (освітні, виховні, розвиваючі)
	Головні факти	Неголовні факти	Теоретичний матеріал	

Нетрадиційні види уроків історії

Запам'ятайте! Тип уроку визначається за його основною дидактичною метою, а вид – за основним методом організації взаємопов'язаної діяльності учителя і учня та переважаючими на даному уроці джерелами знань (Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе. – С. 222)

1. Визначте принципи створення нових видів уроків історії. До яких типів вони можуть відноситись? Скористайтеся виданням Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории: Практическое пособие для учителей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – С.288:

Види	Принципи створення	Типи уроку
------	--------------------	------------

1. Доберіть декілька формулювань теми уроків та порівняйте їх. Які з них та за яких методичних умов здаються найбільш ефективними?

2. Порівняйте нетрадиційні формулювання тем уроків історії зі способами їх утворення. Ознайомтесь зі способами утворення теми уроків: заголовок – головне завдання дослідження на уроці; заголовок – «траєкторія» навчальної теми; заголовок – висвітлення теми в новому ракурсі; заголовок – проблемна ситуація на уроці; емоційний епіграф уроку. Які ще способи формулювання теми уроків ви можете запропонувати? Як впливає формулювання теми уроку на його підготовку і проведення?

Література

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе. – М., 1984.
2. Гора П. В. Повышение эффективности обучения истории в средней школе. – М., 1988. – §§2–4.
3. Грицевский И. М. Работа учителя с учебником при подготовке к уроку истории.
4. Методика преподавания истории в средней школе. – М., 1986. – С.232 – 233.

Підготовка вчителя до уроку історії

1. Етапи підготовки вчителя до уроку.
2. Тематичне планування: вимоги до тематичного планування, його види.

Виконайте практичне завдання: Для складання тематичного плану скористуйтеся запропонованим алгоритмом: обрати тему уроку, визначити його зміст за програмою, зіставити з підручником; виділити головний матеріал; встановити міжкурсіві та міжпредметні зв'язки; визначити мету уроку, оптимальний тип і структуру.

Простий календарний план:

Розділи теми (тематичні блоки)	Кількість годин	Календарні терміни вивчення
-----------------------------------	-----------------	--------------------------------

Поурочний календарний план:

Теми	Кількість годин	Заняття й основні запитання	Календарні терміни
------	-----------------	--------------------------------	-----------------------

Література

1. Мисан В. Урок історії: план-конспект (Як скласти план-конспект та проаналізувати проведений урок історії // Історія в школах України. – 2008. – №4. – С.29 – 34.

Тема 2.

ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ

(4 год.)

План

1. Шкільна лекція. Вимоги до шкільної лекції.
2. Семінар.

Виконайте практичне завдання: У відповідності до сучасних підходів щодо *шкільної лекції* розробити і обговорити свій варіант її організації за схемою:

Клас ____

Тема ____

Вид лекції

Обґрунтування лекційної форми навчального заняття

Мета

Випереджальне завдання

План

Прийоми і засоби діяльності лектора і слухачів

Рекомендована література

Пізнавальні завдання

Завдання для початкового повторення та закріплення лекційного матеріалу (або, як варіант: систематизації та узагальнення нових знань і вмінь; перевірки знань і вмінь, сформованих на лекції; діагностування інтересу та ставлення учнів до теми лекційного заняття).

Семінар

1. Сформулюйте теми для трьох видів семінарських занять, визначте специфіку їх мети:

Вид	Тема	Мета
-----	------	------

а) Тематичний семінар;

б) семінар узагальнення з елементами вивчення нового матеріалу;

в) семінар узагальнення та систематизації історичних знань.

2. Проаналізуйте одне із семінарських занять з історії у ВНЗ, запропонуйте рекомендації з методики його проведення: тема і план семінарських занять; мета семінару (якщо не сформульовані викладачем, то визначте її на основі плану заняття); аналіз заняття: харак-

теристика вибору теми, її формулювання запитань для обговорення, списку рекомендованої літератури з точки зору їх впливу на інтерес і якість підготовки до семінару; хід заняття:

Етапи	Діяльність викладача	Діяльність групи
-------	----------------------	------------------

Зверніть увагу на: прийоми організації семінару; визначення завдань заняття; мотивацію навчальної роботи; стимуляцію; характер викладу запитань основними доповідачами; діяльність викладача і слухачів під час виступу та дискусій; перехід до наступних пунктів семінарського заняття; підведення підсумків; результативність заняття.

Підготуйте та обговоріть свій варіант проведення семінарського заняття з історії:

Клас ____

Тема ____

Обґрунтування семінарської форми навчального заняття

Мета:

План:

1.

2.

Література для підготовки учнів:

1.

2.

3.

Індивідуальні і творчі завдання

Додаткові запитання, пізнавальні завдання.

Тема 3.

СПОСОБИ ПЕРЕВІРКИ ТА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ І ВМІНЬ УЧНІВ (4 год.)

План

1. Завдання перевірки та оцінки знань та вмінь учнів.

2. Прийоми усної та письмової перевірки.

3. Форми та критерії оцінки знань та вмінь учнів.

Виконайте практичне завдання: Складіть самотійно тести таких видів: альтернативні завдання (правильні твердження позначити +, неправильні –); тест на встановлення відповідності; тест на виключення лишнього або продовження ряду в установленій законо-

мірності; тест на систематизацію історичної інформації (розподілити по відповідним колонкам таблиці особисті імена, позначення історичних реалій); тест на встановлення хронологічної послідовності; тест на суб'єктивне ранжування історичних фактів (які факти є найважливішими, пронумерувати їх у порядку зменшення значущості); тест на визначення логічної послідовності (побудуйте ланцюжок, розмістивши перелічені події і явища, виявивши причинно-наслідкові зв'язки між ними); тест з обмеженнями відповіді (заповними пропуски в реченні); тест із вільними відповідями (визначити причини, висловити особисту думку).

Аналізуючи тести, необхідно врахувати такі критерії: змістовність завдання: які структурні компоненти історичних знань, пізнавальні вміння та інтелектуальні здібності учнів виявляє даний вид тесту; компактність і точність: наскільки коротко і чітко формулюється запитання та основна (інформативна) частина тесту; зрозумілість: наскільки зрозуміла та відтворювана учнями певного віку конкретна форма та умови тесту; об'єктивність: наскільки велика або малозначна вірогідність випадкового вгадування та суб'єктивного оцінювання відповіді; функціональність: які ще завдання, крім контрольної-оціночної, може виконати конкретний вид тесту.

Встановіть, на яких етапах процесу навчання історії ефективні конкретні види тестів:

Етапи навчання	Ефективні тести	Обґрунтування
----------------	-----------------	---------------

1. Підготовка учнів до вивчення нової теми.
2. Вивчення нової теми.
3. Початкове повторення і закріплення.
4. Систематизація та узагальнення.
5. Перевірка знань і вмінь.

Особливу групу пізнавальних завдань з історії складають *есе* – прозові етюди, що містять загальні або гіпотетичні міркування про будь-який факт в довільній, невимушеній формі: парадоксальний факт, будь-яке висловлювання або альтернативне рішення. Вони спонукають учнів до самостійних розмірковувань про минуле і сучасне, про своє ставлення до них.

Напишіть есе за самостійно обраною темою, орієнтуючись на такі критерії даної роботи: усвідомлення головної думки теми та

розвиток її в есе; переконливу аргументацію своєї думки історичними фактами і теоретичними узагальненнями; коло джерел інформації, використаних в есе; логічну чіткість та завершеність розмірковувань; мовні та стилістичні особливості тексту.

Література

1. Актуальные вопросы методики обучения истории в школе. – С.252 – 266.

2. Баханов К.О. Облік індивідуальних досягнень учнів у навчанні історії // Історія в школах України. – 1999. – №2. – С.25 – 28.

3. Біловол Г. До питання оцінювання знань на уроках історії // Історія в школі. – 1999. – №5. – С.23 – 27.

4. Лейбенгруб П.С. О повторении на уроках истории СССР в 7-10 классах. – М., 1987.

5. Малій О. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів // Історія в школі. – 2001. – №2. – С.15 – 17.

6. Осадчук Р. Сутність і види контролю і перевірки знань // Історія в школі. – 2001. – №2. – С.2 – 4.

7. Портфоліо як форма оцінювання досягнень учнів // Історія та правознавство. – 2005. – №16 – 18. – С.7 – 13.

8. Скалозуб В.О. Історія розвитку оцінювання навчальних досягнень школярів // Постметодика. – 2000. – №3. – С.12 – 14.

9. Чадаєва К. Ю. Методичні рекомендації щодо викладання та вивчення історичних дисциплін із застосуванням модульно-рейтингової оцінки знань // Інформаційно-методичний вісник. – 1999. – №1. – С.169 – 175.

Кабінет історії

План

1. Значення кабінету історії в організації навчально-виховного процесу.

2. Навчально-методичний комплекс засобів навчання.

Література

1. Аппарович Н. И., Полторац Д. И. Кабинет истории и обществоведения в средней школе. – М., 1982.

2. Гаврилів Б. М., Грабовецький В. В. Кабінет історії в навчальному закладі (методичні рекомендації) // Український історичний журнал. – 1992. – №4. – С.45 – 64.

Тема 4. СУЧАСНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (6 год.)

План

1. Поняття «освітня технологія». Співвідношення понять «дидактика», «методика», «технологія». Класифікація освітніх технологій у дидактичному аспекті. Інтерактивні технології.
2. Технологія модульного навчання: структура, особливості підготовки і проведення уроків.
3. Технологія ігрового навчання: значення, поняття, структура, умови ефективності (ділові та рольові ігри).
4. Робота в групах і дискусійні методи на уроках історії.

Література

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: Монографія. – Запоріжжя, 2000.
2. Модульно-розвивальна система: теорія, технологія, досвід // Рідна школа. – 1997. – №2. – 80 с. (спецвипуск).
3. Огнев'юк В. О., Фурман А. В. Принцип модульності в історії освіти. – К., 1995.
4. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічні технології. – Х., 1995.

Тема 2. УЧИТЕЛЬ ІСТОРІЇ (4 год.)

Позакласна робота з історії

План

1. Форми та методи проведення позакласної роботи в школі.
2. Методика підготовки та проведення шкільного вечора (за обраною темою).
3. Організація заходів на історичну тематику: вікторин, історичних КВК, клубу істориків «Що? Де? Коли?».

Література

1. Дворникова О. Л. «Читайте больше по истории» (Некоторые методические приемы, стимулирующие учеников старших классов к чтению дополнительной литературы) // Преподавание истории в школе. – 2006. – №1. – С.65 – 69.

2. Радиоклуб по истории как средство активизации познавательных интересов учащихся // Преподавание истории в школе. – 2003. – №10. – С.24 – 26.

Учитель історії

План

1. Сутність педагогічної творчості.
2. Умови творчого зростання вчителя історії.
3. Безперервна самоосвіта як основа підвищення кваліфікації вчителя історії.
4. Педагогічне новаторство у викладанні історії.

Виконайте практичне завдання: Провести дискусію на тему «Професійний портрет і особистісні якості учителя історії» за пропонуваними запитаннями: 1.Професійний портрет учителя історії як відображення сучасного стану підготовки та підвищення кваліфікації: в чому переваги і недоліки? 2. Які основні риси і складові професійного портрету учителя необхідні в умовах пошуку змісту і форм викладання історії. 3. Структуруйте їх за такими напрямками: загальнокультурні, загально професійні, спеціальні, особистісно-психологічні, громадянські. 4.У чому полягає головна мета, завдання, обов'язки та зміст діяльності учиеля історії. 5. Якою повинна бути сучасна професіограма учителя історії? Порівняти: Озерский И. З. «Начинающему учителю истории» (М., Просвещение, 1989. - С. 203-205). Які якості учителя історії залишити, а що потребує докорінних змін?

Напишіть есе «Мій шкільний учитель історії».

Проведіть дослідження та виявіть професійно значущі якості педагога в уявленні учнів, їх батьків і самих учителів. Порівняйте одержані результати і запропонуйте свій рейтинг професійно значущих якостей шкільного вчителя.

На які загальнолюдські і професійні якості вчителя звертають увагу учні? Які з них, на ваш погляд, в першу чергу, необхідні учителю історії?

Дайте об'єктивну оцінку і самооцінку професійно значущих якостей і вмінь учителя, доповнивши перелік своїми пропозиціями:

Якості і вміння	Оцінка якостей методом ранжування	Самооцінка (заповнюється після педпрактики)
-----------------	-----------------------------------	---

Доброзичливість; справедливість; моральна відповідальність; громадянська відповідальність; професійна відповідальність; вимогливість; емпатія; толерантність; ерудиція; вміння розуміти учня; вміння дохідливо пояснювати; культура мови; педагогічний оптимізм; організаторські вміння; емоційність; уміння володіти собою; уміння планувати урок.

Література

1. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории. Практические занятия для курсов повышения квалификации // История и обществознание в школе. – 2005. – №9 – 10, 2006. – №1 – 7.

2. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории: Практическое пособие для учителей. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 176 с.

3. Краткая профиограмма учителя истории и обществоведения общеобразовательной школы. Методические рекомендации. – Ленинград: Лен. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена, 1979. – 34 с.

4. Михайлович Г. Виховуємо творчого вчителя // Історія в школах України. –2003. – №5. – С.30 – 31.

5. Профессиональная подготовка и повышение квалификации современного учителя // История и обществознание в школе. – 2006. – №1. – С.45 – 53.

6. Типи вчителів // Історія та правознавство. –2008. –№11, вкладка.

7. Худобець О. А. Артистизм і стиль учителя // Історія та правознавство. – 2008. – №9. – С.12 –13.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ МОДУЛЬНОГО КОНТРОЛЮ

Матеріал курсу розділений на три модулі, наприкінці вивчення яких проводиться письмовий контроль. Зміст першого модуля має теоретичний характер, при проведенні контролю другого і третього модуля передбачається виконання практичних завдань на складання поурочних планів.

МОДУЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ №1

Історична освіта і методика викладання історії в Україні: шлях розвитку і сучасність. Формування історичних знань та вмінь, виховання учнів у процесі вивчення історії

Завдання № 1

1. Що таке методика навчання історії?
2. Якими є основні принципи сучасної історичної освіти?
3. Якими є основні етапи формування історичних уявлень?
4. Що таке пізнавальні можливості учнів?
5. Що таке пасивні, активні та інтерактивні методи навчання?

Завдання № 2

1. Чи потрібно вивчати методику у вищому педагогічному навчальному закладі? Чому?
2. Що таке компетентності і як вони пов'язані з освітньо-виховними завданнями навчання історії?
3. Як пов'язано формування у свідомості учнів уявлень, понять і зв'язків?
4. Як впливають пізнавальні можливості на інші компоненти процесу навчання історії?
5. Дайте власні визначення прийомів теоретичного засвоєння знань.

Завдання № 3

1. Чи допомагає методика вчителю, який багато років працює в школі? Чому?

2. Якими є мета і завдання шкільної історичної освіти в Україні в основній школі?
3. Якими є етапи формування історичних понять і зв'язків?
4. Що таке пізнавальний інтерес?
5. Визначте структуру кожного прийому навчальної роботи.

Завдання № 4

1. Що є об'єктом і предметом методики історії як науки?
2. Що таке структура шкільної історичної освіти?
3. Як пов'язані між собою основні компоненти змісту освіти? Яким чином, у якій формі вони реально перетворюються на результати навчання (на навчальні досягнення учнів)?
4. Які чинники обумовлюють інтерес учнів до історії?
5. Поясніть, як прийоми навчальної роботи застосовуються на перетворюючому та творчому рівнях пізнавальної діяльності учнів.

Завдання № 5

1. З яких компонентів складається процес навчання історії як система? Як вони пов'язані між собою?
2. Якими є основні характеристики лінійного та концентричного підходів?
3. Запропонуйте свої визначення понять «історичний факт» й «історична теорія», які відбивають їх специфіку в процесі історичного пізнання.
4. Чому важливо розвивати інтерес учнів до предмета?
5. Визначте критерії, за якими в методичній науці класифікувалися методи навчання історії.

Завдання № 6

1. Що досліджує методика навчання історії як наукова дисципліна?
2. Якими є переваги і недоліки лінійного та концентричного підходів?
3. Чому вчителю важливо уміти дати розгорнуту історико-методичну характеристику факту, що підлягає вивченню?
4. Що таке пізнавальні здібності?
5. У чому сутність класифікації методів навчання історії за характером взаємодії учасників навчального процесу?

Завдання № 7

1. Якими є завдання методики як науки?
2. Якими є основні риси сучасної системи шкільної історичної освіти в Україні?
3. Яку роль відіграють факти у навчанні історії? Якою є методика формування в учнів знань про історичні факти?
4. Які групи учнів можна виділити за рівнем розвитку пізнавальних можливостей у навчанні історії?
5. Як співвідносяться між собою методи, прийоми і засоби навчання історії?

Завдання № 8

1. Яку роль методика відіграє для вчителя-практика?
2. Що таке синхронізоване викладання курсів вітчизняної та всесвітньої історії?
3. Яку роль відіграє теоретичний матеріал у навчанні історії? Якою є методика формування теоретичних знань учнів?
4. Які особливості організації навчальної діяльності учнів з різними пізнавальними можливостями визначав П. Гора?

Завдання № 9

1. Які проблеми методики історії є найбільш актуальними сьогодні?
2. Що таке інтегрований підхід до викладання?
3. Як пов'язані між собою вивчення фактів і теорії? Як проводиться відбір фактів і теорії для засвоєння учнями? Наведіть власні приклади.
4. Що таке диференційоване навчання?
5. Охарактеризуйте прийоми вивчення історичних фактів на емпіричному рівні.

Завдання № 10

1. З якими науками пов'язана методика історії? Яким чином?
2. Чи дозволяє зміст шкільних курсів історії відповідно до діючої програми з історії для 5-9-х класів реалізувати загальні цілі та завдання шкільної історичної освіти в Україні?
3. Якими є основні етапи формування емпіричних та теоретичних знань учнів?

4. Що таке пізнавальні можливості учнів і якими є їх найважливіші характеристики у навчанні історії?

5. Як пов'язані цілі і зміст навчання історії з пізнавальними можливостями учнів того чи іншого віку?

Завдання № 11

1. Чому методика вважається педагогічною, а не історичною наукою?

2. За яким підходом: лінійним чи концентричним ви б побудували наступну програму з історії для середніх шкіл?

3. Чому проблема відбору, структурування змісту є складною і завжди актуальною проблемою методики? Яким має бути, на вашу думку, співвідношення фактів і теорії у практиці навчання?

4. Які пізнавальні процеси є найбільш важливими у навчанні історії? 5. Співвіднесіть між собою пізнавальні процеси й їхні результати: сприйняття, уява, пам'ять, мислення – судження, почуття, уявлення, поняття.

Завдання № 12

1. Як методика навчання історії пов'язана з психологією?

2. Уявіть собі, що ви завтра починаєте працювати вчителем історії в одному з класів основної школи. Яких ще знань про конкретні історичні курси вам бракує? Де ви будете їх шукати?

3. Що таке вміння, прийом, навичка пізнавальної діяльності? Як співвідносяться ці поняття?

4. Що таке інтерес до історії? Якою є його роль у навчанні?

5. З якими труднощами зіткнулися автори сучасних українських підручників з історії?

Завдання № 13

1. Чому необхідні педагогічні дослідження?

2. Що таке зміст освіти?

3. Яку роль відіграють уміння в навчанні історії?

4. Як можна реалізувати диференційований підхід у навчанні історії?

5. Як провести практичне заняття з теми?

Завдання № 14

1. Якими є основні етапи і методи педагогічного дослідження?

2. З яких елементів складається зміст шкільної історичної освіти?
3. Які варіанти класифікації вмінь існують у методиці історії?
4. Якими способами вчитель може визначити рівень розвитку пізнавального інтересу учнів?
5. Якими є структурні компоненти сучасного підручника з історії?

Завдання № 15

1. Кожен шкільний предмет має свою методику навчання. У чому специфіка навчання історії як предмета?
2. Що таке емпіричний і теоретичний рівні вивчення історичних знань?
3. На які групи розподіляють уміння?
4. Які висновки він має зробити за допомогою такої інформації?
5. Які можливості створює кожен з компонентів підручника для організації пізнавальної діяльності учнів?

Завдання № 16

1. Предметом методики навчання історії є закономірні зв'язки між компонентами процесу навчання. Чому наука не досліджує окремі компоненти ізольовано?
2. Що таке емпіричний і теоретичний рівні вивчення історичних знань?
3. Наведіть приклади вмінь кожної групи.
4. Як це повинно вплинути на навчальний процес?
5. Якими є основні прийоми опрацювання тексту та позатекстових компонентів підручника основної школи з історії?

Завдання № 17

1. У чому значення методики історії для вчителя?
2. Якими є характеристики, що можна дати історичному факту з точки зору його складності, важливості для вивчення, характеру історичної дії тощо?
3. Якою є послідовність роботи вчителя над формуванням в учнів того чи іншого вміння?
4. Яку мету переслідують історичні диктанти?
5. Що б ви назвали актуальними проблемами сучасного підручника з історії?

Завдання № 18

1. Чому методика історії не може спиратися тільки на власні наукові досягнення?
2. Що включає в себе методика формування вмінь?
3. Як правильно скласти історичний диктант?
4. Якими є шляхи вдосконалення сучасного підручника з історії?
5. Пояснити поняття: «історичний час», «історичний простір», «драматизація».

Завдання № 19

1. Навіщо вчителю-практику потрібні знання про методику педагогічного експерименту?
2. Якими є характеристики, що можна дати історичному факту з точки зору його складності, важливості для вивчення, характеру історичної дії тощо?
3. Що таке пам'ятка і як її використовувати?
4. Якими є способи діагностики пізнавального інтересу учнів? Коли і як учитель може їх застосувати?
5. Яку роль повинен відігравати підручник у навчанні історії? Свою думку обґрунтуйте.

Завдання № 20

1. Визначте власну стверджуючу або заперечуючу позицію відносно твердження: «Методика навчання історії є окремою педагогічною наукою».
2. Що таке теорія?
3. Дайте власне визначення поняттям «уміння» і «навички» і наведіть приклади.
4. Якими способами можна визначити рівень розвитку пізнавальних здібностей учнів?
5. Як використати на уроці історії методичні можливості підручника?

Завдання № 21

1. Що таке цілі та завдання шкільної історичної освіти?
2. Що таке поняття та як вони класифікуються?
3. Поясніть, чому пізнавальні вміння і навички є важливим компонентом змісту історичної освіти. Як вони пов'язані з предметними та ключовими компетентностями?

4. Чому пізнавальні завдання є засобом діагностики і розвитку пізнавальних можливостей учнів у навчанні історії?

5. Дайте визначення понять: «Державний стандарт освіти», «навчальна програма з історії», «стилізація».

Завдання № 22

1. У чому полягають складності формулювання цілей та завдань шкільної історичної освіти на сучасному етапі?

2. Що таке зв'язки та тенденції суспільного розвитку та які вони бувають?

3. Визначте критерії класифікації пізнавальних умінь і поясніть. Чому такі знання є важливими для вчителя?

4. Що таке метод навчання історії?

5. Дайте визначення понять: «сюжетна розповідь», «тезовий план», «теоретичний шлях пізнання історії».

Завдання № 23

1. Якими є методологічні підходи до сучасної історичної освіти?

2. Як може бути представлена теорія у підручниках чи викладі вчителя?

3. Охарактеризуйте шляхи та етапи формування пізнавальних умінь і навичок у навчанні історії. Наведіть приклади з конкретних уроків.

4. Які класифікації методів навчання історії вам відомо?

5. Дайте визначення понять: «структура шкільної історичної освіти», «евристична бесіда», «емпіричний рівень вивчення історії».

Завдання № 24

1. Що таке громадянська відповідальність і як вона формується у навчанні історії?

2. Що таке історичне уявлення?

3. Який період у розвитку педагогіки називають «бездітною педагогікою»?

4. За якими критеріями можна класифікувати методи навчання історії?

5. Дайте визначення понять: «фактори процесу навчання історії», «історичний факт», «навчально-методичний комплекс з історії».

МОДУЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ №2
Діяльність учителя і учня в процесі
вивчення історії

Завдання 1

1. Чому дискусії навколо класифікації методів навчання історії тривали такий довгий час і в чому полягала користь таких обговорень для практики навчання?
2. Що таке метод навчання історії?
3. Які класифікації методів навчання історії вам відомі?
4. За якими критеріями можна класифікувати методи навчання історії?
5. Що таке пасивні, активні та інтерактивні методи навчання?

Завдання 2

1. У чому полягає різниця між поняттями «прийом викладання», «прийом навчання» і «прийом учіння», «прийом навчальної роботи» та «прийом розумової діяльності».
2. Чим відрізняються три рівні опрацювання головних історичних фактів?
3. Дайте власні визначення прийомів теоретичного засвоєння знань.
4. Визначте структуру прийомів теоретичного засвоєння знань .
5. Поясніть, як прийоми застосовуються на перетворюючому та творчому рівнях пізнавальної діяльності учнів.

Завдання 3

1. Охарактеризуйте прийоми вивчення історичного матеріалу на теоретичному рівні.
2. Визначте критерії, за якими в методичній науці класифікувалися методи навчання історії.
3. У чому сутність класифікації методів навчання історії за характером взаємодії учасників навчального процесу?
4. Як співвідносяться між собою методи, прийоми і засоби навчання історії?
5. Порівняйте зміст понять: прийоми навчання, прийоми викладання, прийоми вчіння, прийоми навчальної роботи та прийоми розумової діяльності, визначте їх співвідношення.

Завдання 4

1. Які зміни і чому відбулися у вітчизняному підручничотворенні?

2. Чим відрізняється моноконцептуальний підручник від поліконцептуального? Який з них, на вашу думку, більш відповідає вимогам сучасності?

3. Якими були досягнення і недоліки радянського підручничотворення?

4. З якими труднощами зіткнулись автори сучасних українських підручників з історії?

5. Якими є вимоги до сучасного підручника в європейській та вітчизняній методиці навчання?

Завдання 5

1. Якими є структурні компоненти сучасного підручника з історії?

2. Які можливості створює кожен з компонентів підручника для організації пізнавальної діяльності учнів?

3. Якими є основні прийоми опрацювання тексту та позатекстевих компонентів підручника основної школи з історії?

4. Що б ви назвали актуальними проблемами сучасного підручника з історії?

5. Якими є шляхи вдосконалення сучасного підручника з історії?

Завдання 6

1. Яку роль повинен відігравати підручник у навчанні історії? Свою думку обґрунтуйте.

2. Як використати на уроці історії методичні можливості підручника?

3. За якими критеріями і як класифікуються навчальні тексти?

4. Що таке інтерпретація і чому важливо розрізняти її види?

5. Які прийоми навчання застосовує вчитель у роботі з підручником?

Завдання 7

1. За якими критеріями і як класифікуються історичні документи?

2. Що таке історичне джерело та історичний документ, і чому важливо розрізняти їх види?

3. Які прийоми навчання застосовує вчитель у роботі з історичним документом?

4. За якими критеріями і як класифікуються тексти художньої та науково-популярної літератури? Чому важливо розрізняти їх види?

5. Які прийоми навчання застосовує вчитель у роботі з художньою та науково-популярною літературою?

Завдання 8

1. Яке місце посідає інтерпретація в історичній науці та навчанні історії? Аргументуйте власну точку зору прикладами.

2. Чому важливо навчити учні відрізняти історичний міф, думку, історичний факт? Які прийоми навчання застосовує вчитель у роботі з історичними інтерпретаціями?

3. Як пов'язані класифікація текстів з видами інтерпретації? Свою думку поясніть.

4. Якими є методичні шляхи використання тексту підручника на уроці?

5. Якими є методичні шляхи використання тексту історичного документа на уроці?

Завдання 9

1. Якими є методичні шляхи використання тексту художньої та науково-популярної літератури на уроці?

2. Якими є методичні шляхи роботи над інтерпретаціями у різних видах навчальних текстів на уроках історії

3. Що таке наочне навчання?

4. У чому полягає принцип наочності?

5. За якими критеріями класифікуються засоби наочного навчання?

Завдання 10

1. Як працювати з речовими пам'ятками-5

2. Якими є види образної наочності?

3. Яку роль образна наочність відіграє у навчанні історії? Поясніть.

4. Якими є типи навчальних картин чим вони відрізняються?

5. Якою є методика роботи з образною наочністю?

Завдання 11

1. Що таке умовно-графічна наочність?
2. Які види умовно-графічної наочності використовуються у процесі навчання?
3. Які прийоми навчальної роботи з умовно-графічною наочністю вам відомі? Наведіть приклад.
4. Охарактеризуйте прийоми вивчення історичних фактів на емпіричному рівні.
5. Охарактеризуйте прийоми вивчення історичного матеріалу на теоретичному рівні.

Завдання 12

1. Які функції виконує наочність у навчанні історії та як вона класифікується?
2. Якими є види образної наочності та як організувати роботу з ними на різних рівнях пізнавальної діяльності учнів?
3. Якими є види умовно-графічної наочності та як організувати роботу з ними на різних рівнях пізнавальної діяльності учнів?
4. Що таке опорний конспект та якими є його види? Як працювати з опорними конспектами на уроках?
5. Які засоби навчання історії відносяться до ТЗН і як вони класифікуються?

Завдання 13

1. Чим відрізняється методика роботи зі статичними та динамічними ТЗН у навчанні історії?
2. Якою є методика роботи з аудіо - ТЗН на уроках історії?
3. Якою є методика роботи з діапозитивами та діафільмами на уроках Історії?
4. Якою є методика роботи з кінофільмом і кінофрагментом?
5. Якою є методика роботи з інформацією телебачення?

Завдання 14

1. Якими є функціональні можливості комп'ютера на уроках історії?
2. Що таке ІКТ?
3. Яким чином ІКТ застосовуються у навчанні історії?
4. Що таке ОЕР і як вони використовуються у навчанні історії?

5. Якими уміннями і навичками має володіти вчитель для роботи з ІКТ?

Завдання 15

1. Порівняйте можливості у навчанні історії аудіовізуальних засобів навчання з комп'ютером.

2. Чи можна надавати перевагу якомусь засобу навчання, чому?

3. Якою є методика роботи з різними видами ТЗН?

МОДУЛЬНИЙ КОНТРОЛЬ №3

Форми організації навчально-виховного процесу з історії

Завдання 1

1. Що таке форми організації навчання?

2. Що таке урок?

3. Які класифікації уроків існують в методиці та на яких критеріях вони базуються?

4. Перелічіть типи уроків за основною дидактичною метою та надайте коротку характеристику кожному типові.

Завдання 2

1. Що таке форма уроку та які форми уроку різних типів вам відомі?

2. Опишіть методику реалізації різних елементів структури уроку.

3. Яке місце посідає бесіда у різних елементах уроку, у чому її відмінності в залежності від того чи іншого елемента?

4. Якими є етапи підготовки вчителя до уроку?

5. У чому полягає сутність кожного з етапів?

Завдання 3

1. Як скласти тематичний план?

2. Як скласти план-конспект уроку?

3. Якими є вимоги до сучасного уроку історії?

4. Що таке урок та які класифікації типів уроку існують у методиці?

5. Що таке тип уроку? Охарактеризуйте типи уроків за дидактичною метою.

Завдання 4

1. Охарактеризуйте основні елементи структури уроку.
2. Якою є методика проведення різних типів та елементів структура уроку?
3. Як учитель має готуватись до уроку?
4. Що таке лекція та якою є методика проведення лекційних занять?
5. Що таке семінар та якою є методика проведення семінарських занять?

Завдання 5

1. Що таке лабораторне заняття та якою є методика проведення лабораторних занять?
2. Що таке практичне заняття та якою є методика проведення практичних занять?
3. Що таке дидактична гра? Як вона класифікується у методиці історії?
4. Якою є методика організації дидактичної гри на уроках історії в основній школі?
5. Проаналізуйте різні форми організації навчання історії, визначте критерії їх порівняння і порівняйте. Що є спільного і відмінного у різних формах навчання?

Завдання 6

1. Якими є різновиди кожної з форм організації навчання?
2. Дайте характеристику кожному з видів.
3. У чому особливості використання різних форм організації навчання в основній школі? Як ці особливості пов'язані з віком учнів?
4. Чи погоджуєтесь ви з тим, що є нетрадиційною формою навчання? Чому?
5. Визначте основні риси пасивної та активної моделей навчання. Чим відрізняється від них інтерактивна модель?

Завдання 7

1. У чому сильні сторони та обмеження у використанні інтерактивної моделі? Як учитель може подолати ці обмеження?
2. Що таке педагогічна технологія?

3. Що таке технологія навчання?

4. Дайте власне визначення поняття «інтерактивні технології навчання».

5. За якими ознаками технології можна розглядати як технології інтерактивного навчання?

Завдання 8

1. Якими є основні елементи структури інтерактивного уроку? Дайте коротку характеристику кожного з них.

2. Якою є методика інтерактивного уроку?

3. Надайте характеристику основних моделей навчання історії у сучасній школі.

4. Надайте характеристику інтерактивних методів навчання історії.

5. Надайте характеристику інтерактивних технологій у навчанні історії.

Завдання 9

1. У чому особливості інтерактивного уроку.

2. Що таке оцінювання?

3. Якими є види оцінювання?

4. Що таке критерії та рівні оцінювання навчальних досягнень учню?

5. Які основні підходи до оцінювання навчених досягнень учнів існують у сучасній методиці історії?

Завдання 10

1. Яким є об'єкт оцінювання навчальних досягнень учнів за компетентнісним підходом?

2. Якими є критерії оцінювання навчальних досягнень учнів?

3. Якою має бути технологія оцінювання?

4. Охарактеризуйте сучасні підходи до визначення видів, типів, функцій і форм перевірки результатів навчання історії.

5. Якими є сучасні підходи до оцінювання рівня навчальних досягнень школярів на уроках історії?

ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ

1. Методика викладання історії як науково-педагогічна дисципліна.
2. Місце методики навчання історії в системі педагогічних та спеціальних наук.
3. Зародження та розвиток шкільної історичної науки та методики навчання в Україні.
4. Структура сучасної шкільної історичної освіти.
5. Підручники. Посібники. Методична література. Зміст і структура шкільних програм з історії.
6. Зміст, структура та значення курсу всесвітньої історії в системі шкільної історичної науки.
7. Зміст, структура і значення курсу історії України в системі шкільної історичної освіти.
8. Місце і роль краєзнавчого матеріалу в курсі історії України. Уроки з історії рідного краю.
9. Структура історичних знань школярів.
10. Історичні факти, їх значення у вивченні історії.
11. Методика формування уявлень про історичний час.
12. Методика формування уявлень про історичний простір.
13. Класифікація історичних понять. Взаємозв'язок засвоєння історичних фактів і понять.
14. Методика формування історичних понять.
15. Виховні можливості шкільного курсу історії та методика їх реалізації.
16. Розвиток вмінь учнів у процесі вивчення історії. Класифікація вмінь.
17. Методика формування вмінь в процесі вивчення історії.
18. Методика використання ТЗН на уроках історії.
19. Засоби та методи навчання історії.
20. Усний виклад історичного матеріалу. Вимоги до усного викладу.
21. Роль бесіди у вивченні історії. Види бесіди, вимоги до її проведення.
22. Словесно-друкований метод навчання історії.
23. Методика роботи з підручником на уроках історії.

24. Документальні матеріали, їх значення та класифікація.
25. Методика вивчення історичних документів.
26. Використання поточної інформації на уроках історії.
27. Методика використання художньої літератури на уроках історії.
28. Класифікація наочності та її використання на уроках історії.
29. Методика роботи з історичною картою.
30. Образотворча наочність та методика її використання на уроках історії.
31. Практичний метод навчання історії.
32. Проблемний метод навчання історії.
33. Дидактична сутність міжпредметних і міжкурсівих зв'язків та їх значення у вивченні історії.
34. Методика реалізації міжпредметних і міжкурсівих зв'язків.
35. Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу.
36. Специфічні форми навчально-виховного процесу з історії.
37. Вимоги до сучасного уроку історії.
38. Класифікація типів уроків історії.
39. Підготовка вчителя до уроку.
40. Характеристика комбінованого уроку.
41. Характеристика уроку узагальнення та систематизації знань, вмінь та навичок.
42. Характеристика типа уроку перевірки та оцінки знань, вмінь і навичок учнів.
43. Уроки семінарського та лабораторного типу.
44. Характеристика уроку-лекції.
45. Завдання перевірки та оцінювання знань та вмінь учнів на уроках історії. Норми оцінювання знань з історії.
46. Методика усної перевірки знань та вмінь на уроках історії.
47. Методика письмової перевірки знань та вмінь учнів на уроках історії.
48. Позакласна робота з історії. Зміст, форми, значення.
49. Кабінет історії в школі.
50. Учитель історії.

ТЕСТИ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ

Варіант 1

1-й рівень

1. Хто з методистів розглядав методику як самостійну педагогічну науку?

- а) Коровкін Ф.П.
- б) Лейбенгруб П.С.
- в) Бернадский В.М.
- г) Вагін О.О.

2. Як називаються факти, які мають визначне об'єктивно історичне значення, передають основний фактологічний зміст теми уроку, відтворюють важливі події та явища, розкривають їх суттєві сторони:

- а) об'єктивні
- б) головні
- в) основні
- г) суттєві.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «аналіз і синтез», «формаційний підхід».

2. Визначити основні прийоми вивчення неголовних історичних фактів.

3-й рівень

1. Навести приклади використання ігор при вивченні нового матеріалу в різних класах.

2. Охарактеризувати різні групи картографічних наочних посібників.

4-й рівень

1. Скласти схему «Загальна класифікація вмінь учнів на уроках історії».

2. Проаналізувати методику навчання історії за опорними конспектами.

Варіант 2

1-й рівень

1. В який період історії розвитку методики було характерно існування концентричного принципу викладання історії в школі ?

- а) 1916 – 1934
- б) 1934 – 1956
- в) 1959 – 1964
- г) 1965 – 1994.

2. Слово «методика» у перекладі з давньогрецької означає:

- а) педагогічна наука;
- б) шлях дослідження;
- в) шкільна методологія;
- г) метод вивчення.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «вміння і навички», «урок».

2. Визначити поняття «мета уроку» та її складові частини.

3-й рівень

1. Дати оцінку прийомам кооперативного навчання за схемою: прийом – сутність.

2. Розкрити значення розвитку логічного мислення на уроках історії.

4-й рівень

1. Проаналізувати методику вивчення історичних документів.

2. Сформулювати свою думку щодо застосування модульно-рейтингової технології при вивченні історії.

Варіант 3

1-й рівень

1. Який вчений вважається ідеологом соціологічного напрямку у викладанні історії в школі?

- а) Виноградов П.Г.
- б) Соловйов С.М.
- в) Віппер Р.Ю.
- г) Іловайський Д.І.

2. Предметом методики вивчення історії є:

- а) процес вивчення історії;

- б) процес пізнання історії;
- в) процес наукового дослідження;
- г) процес пізнання педагогіки.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «бесіда», «історичний диктант».
2. Яким чином і коли вчитель використовує структурно-функціональний аналіз уроку?

3-й рівень

1. Навести приклади нетрадиційних прийомів вивчення фактичного матеріалу.
2. Визначити основні етапи методики застосування умовно-графічної наочності.

4-й рівень

1. Скласти тези «Вимоги до проведення лекції на уроках історії».
2. Узагальнити особливості типів уроків та організації вивчення історії в молодших класах.

Варіант 4

1-й рівень

1. Хто з методистів 50–70 рр. вивчав проблему розвитку вмінь?
 - а) Дайрі Н.Г;
 - б) Вагін О.О;
 - в) Запорожець Н.І.;
 - г) Коровкін Ф.П.
2. Найважливішим фактором вивчення історії є:
 - а) застосування наочності;
 - б) систематичне опитування учнів;
 - в) наявність програм різного рівня;
 - г) зміст навчання.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «гра», «евристична бесіда».
2. Назвати дидактичні особливості інтегрованого уроку.

3-й рівень

1. Сформулювати дидактичні умови використання комп'ютера на уроках історії.
2. Назвати основні етапи підготовки вчителя до уроку історії.

4-й рівень

1. Скласти таблицю «Система роботи з підручником на уроках історії» за схемою: назва прийому - зміст.
3. Навести приклади застосування прийому драмогерменевтики, обґрунтувати доцільність використання.

Варіант 5

1-й рівень

1. Які компоненти підручника включають:

- 1) Підзаголовки підпунктів;
- 2) Карти;
- 3) Підписи до ілюстрацій;
- 4) Таблиці;
- 5) Визначення термінів;
- 6) Словник;
- 7) Схеми;
- 8) Зміст.

Розподіліть їх.

- а) Текст.
 - б) Ілюстрації.
 - в) Методичний апарат.
 - г) Апарат орієнтування.
2. Методика історії є:
 - а) галуззю психології;
 - б) галуззю соціології;
 - в) галуззю педагогічної науки;
 - г) самостійною дисципліною.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «групова робота», «Державний освітній стандарт».
2. Охарактеризувати особливості організації пізнавальної діяльності учнів при вивченні фактичного матеріалу.

3-й рівень

1. Сформулювати завдання та головні розділи тематичного планування історичного матеріалу.
2. Узагальнити особливості вивчення культурно-історичного матеріалу на уроках історії.

4-й рівень

1. Проаналізувати модель навчання у дискусії.
2. Скласти таблицю «Наочний метод вивчення історії» за схемою: вид наочності – прийоми – зміст прийомів.

Варіант 6

1-й рівень

1. Які якості професійної підготовки вчителя історії найбільш ефективно формує курс методики?
 - а) Енциклопедизм знань з історії.
 - б) Етика спілкування з дітьми.
 - в) Вміння підготувати урок.
 - г) Вміння провести урок.
 - д) Вміння користуватися технічними засобами.
 - ж) Знання навчальної та педагогічної літератури.
2. Основним методом дослідження шкільного вивчення історії є:
 - а) тестування;
 - б) анкетування;
 - в) спостереження;
 - г) співбесіда.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «актуалізація», «дидактичний матеріал».
2. Привести приклади методичних прийомів для характеристики видатних історичних осіб.

3-й рівень

1. Визначити основні етапи проведення структурного аналізу уроку.
2. Охарактеризувати загальні прийоми викладу історичного матеріалу.

4-й рівень

1. Сформулювати своя думку щодо навчання критичного мислення на уроках історії.
2. Охарактеризувати засоби навчання історії, порівняти поняття «засіб», «метод», «прийом».

Варіант 7

1-й рівень

1. Розмістити в правильній послідовності етапи підготовки вчителя до уроку історії:
 - а) вибір прийомів;
 - б) підбір засобів;
 - в) форми контролю учнів;
 - г) вивчення матеріалу теми;
 - д) планування пізнавальної діяльності;
 - ж) проведення структурного аналізу;
 - з) формулювання завдань уроку;
 - і) визначення типу і форми уроку;
 - к) оформлення конспекту уроку;
 - л) проведення функціонального аналізу матеріалу.
2. В сучасний період в школах України реалізовано принцип навчання:
 - а) лінійний;
 - б) концентричний;
 - в) змішаний;
 - г) цивілізаційний.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «конспектування», «мотивація навчання».
2. Охарактеризувати методичні прийоми вивчення історичних документів.

3-й рівень

1. Назвати структурні компоненти історичних знань учнів.
2. Сформулювати умови реалізації пізнавальних можливостей учнів при вивченні історії.

4-й рівень

1. Визначити розвивальні можливості практичного методу на уроках історії.
2. Дати оцінку класно-урочній формі організації навчання історії. Скласти таблицю за схемою: типи уроків-структура.

Варіант 8

1-й рівень

1. Який засіб є зайвим у ряду?
 - а) картосхема.
 - б) план місцевості.
 - в) слайд – карта.
 - г) контурна карта.
2. Обов'язковий для школи документ, у якому перелічені предмети, послідовність їх викладання, кількість годин на тиждень:
 - а) навчальний план;
 - б) шкільна програма;
 - в) шкільний статут;
 - г) шкільний журнал.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «ділова гра», «олімпіада юних істориків».
2. Назвати основні фактори розвитку в учнів пізнавального інтересу до вивчення історії.

3-й рівень

1. Яким чином і коли вчитель використовує малюнок крейдою на дошці? Обґрунтувати доцільність використання цього прийому.
2. Охарактеризуйте систему прийомів розумової діяльності при вивченні теоретичного матеріалу.

4-й рівень

1. Визначити дидактичні умови використання підручника на уроках історії: функції, основні компоненти, прийоми роботи з текстом і позатекстовими компонентами.
2. Проаналізувати методичні особливості проведення узагальнюючих уроків.

Варіант 9

1-й рівень

1. В якому плані можна поміняти місцями підпункти?
 - а) План – перелік.
 - б) Стереотипний.
 - в) Смысловий.
 - г) Картинний.
2. Сучасна стратегія історичної освіти передбачає:
 - а) визнання традиції гуманізму в національному масштабі;
 - б) перехід до плюралізму ідеологій;
 - в) збереження монополії державної ідеології;
 - г) відмова від цілісної системи знань про людину і суспільство.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «методи навчання», «оцінювання результатів навчальної діяльності».
2. Привести приклади доцільності використання навчальних картин на уроках історії.

3-й рівень

1. Дати оцінку дидактичної сутності прийому ретроальтерна-вістики.
2. Охарактеризувати прийоми формування історичних понять

4-й рівень

1. Скласти таблицю за схемою: прийоми словесного методу – зміст – умови використання.
2. Проаналізувати прийоми реалізації виховних можливостей історичного матеріалу.

Варіант 10

1-й рівень

1. В якому випадку можна вважати, що в учня сформувалося вміння оцінювати історичних осіб?
 - а) висловлює найпростіші оціночні судження про історичного діяча
 - б) називає вчинки і головні риси характеру
 - в) описує зовнішній вигляд історичного діяча
 - г) порівнює двох осіб
 - д) дає характеристику із загальною оцінкою

2. Як правило, визначення основних понять, засобів навчання, обладнання уроку та міжпредметних і міжкурсових зв'язків подається в:

- а) тематичному плануванні;
- б) поурочному плануванні ;
- в) шкільному підручнику;
- г) навчальному плані.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «модель навчання», «історичні поняття».

2. Охарактеризувати види навчальних картин.

3-й рівень

1. Яким чином і коли вчитель використовує прийом «інтерв'ю з історичними особами»?

2. Назвати способи формулювання тем уроків історії.

4-й рівень

1. Проаналізувати форми організації навчання історії у старших класах.

2. Сформулювати тези: «Історичний гурток як головна організаційна форма позакласної роботи».

Варіант 11

1-й рівень

1. Який з термінів виражає зовнішню сторону процесу навчання історії?

- а) прийом
- б) метод
- в) вміння
- г) дія.

2. В структуру програми з історії для загальноосвітніх шкіл входить рубрика:

- а) міжпредметні зв'язки;
- б) норми оцінки знань і вмінь учнів;
- в) проблеми обговорення на уроках;
- г) основна методична література.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «історико-методична періодика» , «лабораторно-практичні роботи».
2. Навести приклади організації пізнавальної діяльності учнів при вивченні теоретичного матеріалу.

3-й рівень

1. Визначити функції та місце структурно-логічних схем у вивченні історії.
2. Дати оцінку значення вивчення воєнного минулого на уроках історії.

4-й рівень

1. Скласти таблицю за схемою: «Прийоми перевірки знань-пізнавальна діяльність учнів».
2. Визначити інтелектуальні прийоми та вміння учнів, привести приклади алгоритмів їх формування.

Варіант 12

1-й рівень

1. До яких компонентів навчально-методичного комплексу відносяться прізвища:
 - 1) Гора П.В.
 - 2) Апарович Н.І.
 - 3) Вагін О.О.
 - 4) Полторак Д.І.
 - 5) Кульчицький С.В.
 - 6) Баханов К.О.
 - 7) Пометун О. І.;
 - 8) ТурченкоФ.Г.
 - а) наукова і популярна література
 - б) навчальна література
 - в) методична література
 - г) наочні посібники.
2. Підручник історії виконує функцію:
 - а) систематизуючу;
 - б) розважальну;
 - в) інформаційну;
 - г) обліку знань.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «компетенція», «опорні сигнали».
2. Висвітлити значення на уроках історії, методику його проведення та оцінки результатів навчання.

3-й рівень

1. Охарактеризувати прийоми вивчення фактичного матеріалу на уроках історії.
2. Проаналізувати види уроків і форми навчання історії в середніх класах.

4-й рівень

1. Скласти схему «Класифікація методів навчання історії».
2. Скласти тези «Організація позакласної роботи з історії».

Варіант 13

1-й рівень

1. До якого виду наочності: 1. Зображувальної; 2. Предметної; 3. Умовно-графічної відносяться вказані посібники:

- а) фото єгипетської піраміди;
- б) воскова табличка;
- в) аплікація «Релігія греків»;
- г) малюнок на давньогрецькій вазі;
- д) телепередача «У Стародавніх Афінах»;
- ж) діафільм «Афінський раб»;
- з) розріз грецької трієри, малюнок.

2. Складність тексту підручника пов'язана з:

- а) курсом і періодом історії;
- б) насиченістю підручника поняттями, термінами, датами;
- в) психологічним сприйняттям учнями;
- г) науковими поглядами автора.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «кооперативне навчання», «між-предметні зв'язки».
2. Розкрити дидактичне значення використання таблиць на уроках історії.

3-й рівень

1. Проаналізувати структуру навчального історичного матеріалу.
2. Скласти схему загального аналізу уроку історії.

4-й рівень

1. Визначити зв'язок навчальної та позакласної роботи.
2. Скласти таблицю: «Словесно-друкований метод навчання» за схемою: прийом – зміст – використання.

Варіант 14

1-й рівень

1. Завдання в підручнику перетворюючого характеру включають в себе:
 - а) переказ прочитаного;
 - б) аналіз документів по виявленню нових знань;
 - в) складання простого плану по параграфу;
 - г) виписування нових дат та імен.
2. Що відносилось в школі XIX ст. до реального методу навчання?
 - а) стисле коментування тексту підручника.
 - б) катехізична форма навчання.
 - в) самостійне вивчення історичних джерел.
 - г) зв'язний виклад учителя.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «домашня навчальна робота учнів», «історичний факт».
2. Охарактеризувати вміння учнів, що формуються при вивченні історії.

3-й рівень

1. Сформулювати головні завдання шкільної історичної освіти.
2. Привести приклади роботи із текстовим і ілюстративним матеріалом.

4-й рівень

1. Дати оцінку значення тематичних зв'язків у навчанні історії.
2. Проаналізувати особливості використання технічних засобів навчання на уроках історії.

Варіант 15

1-й рівень

1. Який метод відноситься до групи методів навчання за рівнем пізнавальної діяльності?

- а) пояснювально-ілюстративний
- б) словесно-друкований
- в) наочний
- г) практичний.

2. Що із запропонованого переліку не належить до теоретичного матеріалу:

- а) поняття
- б) судження
- в) закономірності
- г) факти.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «модульний урок», «локалізація історичних подій у просторі».

2. Привести приклади застосування прийомів дослідницького методу.

3-й рівень

1. Визначити види наочності та особливості використання кожного виду.

2. Дати оцінку виховного значення використання художньої літератури на уроках історії.

4-й рівень

1. Проаналізувати дидактичне значення ділових ігор.

2. Охарактеризувати прийоми розкриття закономірностей суспільного розвитку на уроках історії.

Варіант 16

1-й рівень

1. Як називається метод, при якому відбувається усний виклад матеріалу, проводиться бесіда, читання та аналіз підручника, наукової літератури, історичного документа ?

- а) усний
- б) словесний

- в) документальний
- г) словесно-друкований.

2. Як називаються обумовлені методом конкретні дії вчителя й учня, спрямовані на вирішення конкретного завдання навчання ?

- а) способи навчання
- б) вміння учнів
- в) навички учнів
- г) прийоми навчання.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «хронологія», «методика навчання історії в школі».

2. Привести приклади використання прийомів роботи із художньою літературою на уроках історії.

3-й рівень

1. Визначити особливості організації залікової системи навчання.

2. Охарактеризувати шляхи формування національної свідомості на уроках історії.

4-й рівень

1. Скласти професійний портрет учителя історії.

2. Проаналізувати прийоми формування історичних уявлень.

Варіант 17

1-й рівень

1. До головного матеріалу відносяться відомості :

- а) теоретичні;
- б) картографічні;
- в) хронологічні;
- г) статистичні.

2. До репродуктивного відноситься метод:

- а) евристичний;
- б) інформаційно-рецептивний;
- в) проблемного викладу;
- г) дослідницький.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «інтерактивне навчання», «робота з документом».
2. Охарактеризувати письмово-графічні прийоми і засоби вивчення теоретичного матеріалу.

3-й рівень

1. Проаналізувати сучасну структуру шкільної історичної освіти.
2. Показати поступальний розвиток у формуванні вмінь та навичок учнів.

4-й рівень

1. Сформулювати свою думку щодо використання карикатури на уроках історії.
2. Співвіднести поняття «факти» та «події», приведіть приклади способів їх вивчення.

Варіант 18

1-й рівень

1. До основних факторів процесу навчання не відноситься:
 - а) мета навчання;
 - б) проблемність навчання;
 - в) зміст навчання;
 - г) результати навчання.
2. Одним із прийомів усного викладу фактичного матеріалу є:
 - а) конспективний опис;
 - б) предметна характеристика;
 - в) образна характеристика;
 - г) портретна композиція.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «семінар», «тест».
2. Визначити прийоми організації пізнавальної діяльності учнів на екскурсії.

3-й рівень

1. Охарактеризувати прийоми перевірки та оцінювання знань і вмінь учнів.

2. Назвати особливості використання проблемного методу для учнів різного віку.

4-й рівень

1. Обґрунтувати значення історичних знань у формуванні наукового світогляду учнів.

2. Скласти таблицю «Використання картографічної наочності на уроках історії» за схемою: види картографічної наочності - методика використання; картографічні ігри.

Варіант 19

1-й рівень

1. При початковому пояснювальному читанні:

а) читання передуює бесіді;

б) бесіда передуює читанню;

в) бесіда взагалі не проводиться;

г) учитель сам читає текст і пояснює прочитане.

2. Поняття «стандарт» порівняно нещодавно ввійшло до обігу вчителя історії. Що це за документ, яка його структура? Перелічіть складові частини освітнього стандарту .

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «прийом навчання», «форми організації навчання».

2. Привести приклади використання прийому уявної подорожі.

3-й рівень

1. Сформулювати вимоги до підготовки і проведення уроку історії.

2. Визначити основні етапи підготовки та проведення семінарів на уроках історії.

4-й рівень

1. Обґрунтувати доцільність використання прийому «Дебати» на уроках історії.

2. Скласти таблицю «Словесно-друкований метод навчання історії» за схемою: види друкованих засобів - прийоми роботи.

Варіант 20

1-й рівень

1. Методичний апарат підручника складається (викреслити зайве):

- а) запитання і завдання;
- б) зміст;
- в) шрифтові виокремлення в тексті;
- г) таблиці;
- д) інструктивно-методичні матеріали;
- ж) рубрикації, сигнали – символи.

2. В яких із запропонованих ситуацій вчитель буде використовувати документ сам, а в яких організує самостійну роботу учнів?

- а) потрібна емоційна конкретизація розповіді документом;
- б) документ невеликий за обсягом і легко сприймається на слух;
- в) документ нескладний і не потребує додаткових коментарів вчителя;
- г) потрібен зразок аналізу документу;
- д) документ містить яскраві, точні характеристики і висловлювання;
- ж) документ посилює переконливість і доказовість викладу;
- з) документ великий за змістом;
- е) документ складний, містить незрозумілі терміни.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «планування уроку», «самостійна робота».

2. Охарактеризувати структуру вступного уроку та уроку вивчення нового матеріалу.

3-й рівень

1. Дати оцінку прийомів словесно-діалогічного методу.

2. Яким чином і коли доцільно використовувати історико-краєзнавчий матеріал на уроках історії?

4-й рівень

1. Скласти схему «Технічні засоби навчання». Охарактеризувати прийоми використання кожної структурної ланки.

2. Сформулювати свою думку щодо використання опорних сигналів-символів і опорних конспектів при вивченні історії.

Варіант 21

1-й рівень

1. Як ви співвідносите категорії «прийоми», «вміння», «навички»?

Виберіть вірне визначення поняття «вміння»:

- а) усвідомлене володіння будь-яким прийомом діяльності;
- б) володіння знаннями про спосіб діяльності, початковий ступінь формування навичок;
- в) здатність усвідомлено досягати мети діяльності на основі одержаних знань і навичок;
- г) автоматизовані дії, що грають допоміжну роль і входять до складу навичок;
- д) володіння розумовими операціями.

2. Співвіднести прийоми і зміст матеріалу, за допомогою яких він вивчається (доберіть відповідні пари):

- | | |
|---------------------------------|--|
| а) пояснення; | а) основні ознаки і риси події, явища; |
| б) доказ; | б) однорідні історичні події та явища з усіх галузей державного, громадського, господарського життя; |
| в) розмірковування; | в) суттєві ознаки головних фактів, їх причинно-наслідкові зв'язки, поняття; |
| г) порівняльна характеристика; | г) причинно-наслідкові зв'язки, суттєві риси понять; |
| д) узагальнююча характеристика. | д) сутність понять, явищ, оціночні висновки. |

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «структурно-логічна схема», «учнівський проект».

2. Привести приклади організації навчальної діяльності учнів з вивчення хронології.

3-й рівень

1. Охарактеризувати структуру уроків контролю, перевірки та обліку знань.

2. Визначити форми позакласної історико-краєзнавчої роботи в школі.

4-й рівень

1. Співвіднести поняття «явища» і «процеси», привести приклади способів їх вивчення.
2. Скласти схему «Види бесіди на уроках історії», обґрунтувати особливості використання кожної структурної ланки.

Варіант 22

1-й рівень

1. В чому полягають позитивні та негативні сторони усної перевірки біля дошки:
 - а) легко оцінювати;
 - б) зразки відповіді;
 - в) еталони прийомів в розгорнутому вигляді;
 - г) займає багато часу;
 - д) важко залучити всіх учнів класу.
2. До яких завдань вивчення історії ви б віднесли формування і розвиток:
 - а) гуманістичної свідомості;
 - б) освіченості;
 - в) здатності до самоосвіти;
 - г) моральності;
 - ж) вмінь і навичок.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «робота з документом», «характеристика й оцінка історичної особи».
2. Охарактеризувати методичні умови щодо формування уявлення про історичний час.

3-й рівень

1. Визначити прийоми та засоби реалізації міжкурсових і міжпредметних зв'язків.
2. Проаналізувати виховні можливості шкільного курсу історії та методика їх реалізації.

4-й рівень

1. Яким чином і коли вчитель використовує пояснення, розмірковування, характеристику, доведення? Відповідь обґрунтувати.

2. Дати оцінку можливостей організації модульного навчання на уроках історії.

Варіант 23

1 -й рівень

1. В яких випадках вчитель сам рецензує відповідь, а в яких рецензують відповіді учні:

- а) якщо пропонується зразок відповіді;
- б) матеріал складний;
- в) вчитель економить час;
- г) матеріал нескладний;
- д) наявність;
- ж) вчитель навчає рецензуванню.

2. Визначити, на яких рівнях пізнавальної самостійної діяльності виконуються такі завдання:

- а) показати на карті об'єкт і назвати його;
- б) знайти історичний об'єкт на карті за його словесним описом;
- в) реконструювати подію шляхом накреслення об'єктів на карті або картосхемі;
- г) скласти легенду карти і продумати позначки;
- д) скласти ігровий сюжет по карті;
- з) скласти свій маршрут подорожі по карті, план воєнних дій, битв, які могли відбутися під час воєнних дій.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «робочий зошит учня (зошит із друкованою основою)», «творче мислення».

2. Проаналізувати навчальні та виховні можливості уроку історії.

3-й рівень

1. Визначити шляхи формування логічного мислення на уроках історії.

2. Обґрунтувати дидактичну доцільність використання театралізованих ігор.

4-й рівень

1. Скласти схему «Типи уроків та їх класифікація».

2. Зробити узагальнюючу оцінку видів самостійної роботи учнів у позаурочний час.

Варіант 24

1-й рівень

1. Проставити стрілками відповідність назви прийому та змісту історичних фактів, що вивчаються даним прийомом:

картинний опис головні факти уроку. Видатні історичні діячі.

аналітичний опис головні факти уроку: типові явища економічного, соціально-політичного та культурного життя суспільства. Природні умови країн та місць, де проходили події, викладені як головні факти уроку

портретний опис головні факти уроку. Об'єкти матеріальної культури: знаряддя праці, зброя, пам'ятки архітектури. Структура апарату державної влади.

2. Які фактори будуть визначати при підготовці до уроку вибір прийомів нетрадиційного напрямку:

а) характер матеріалу

б) підготовленість учнів

в) конкретні завдання уроку

г) вік

д) пізнавальні можливості учнів

ж) особисті якості вчителя, емоційний настрій і атмосфера на уроці?

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «структура шкільної історичної освіти», «нестандартний урок».

2. Розкрити дидактичну сутність інтегрованих уроків.

3-й рівень

1. Сформувати алгоритм вивчення історичних документів (для учнів різного віку).

2. Охарактеризувати структуру комбінованого уроку.

4-й рівень

1. Проаналізувати розвивальне значення прийомів проблемного методу.

2. Скласти методичні рекомендації щодо організації позакласного читання з історії.

Варіант 25

1-й рівень

1. Викреслити зайве. Апарат орієнтування складається із:

- а) змісту;
- б) рубрикації, сигналів – символів;
- в) рекомендованої літератури;
- г) таблиць;
- д) інструктивно-методичні матеріали.

2. Проставити стрілки на відповідність прийомів повідомлення історичних фактів, що вивчаються:

сюжетне повідомлення неголовні факти уроку, наприклад перелік місць і дати подій

образне повідомлення неголовні факти уроку.

Події політичного життя, військові битви і події соціальних рухів, що доповнюють або пов'язують між собою головні факти.

конспективне повідомлення головні факти. Неповторні події політичного життя суспільства, події військових дій.

просте інформативне повідомлення головні факти уроку. Типові явища і процесі економічного життя суспільства, культурні явища.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «методи навчання», «ділова гра».

2. Розкрити основні напрямки діяльності шкільного наукового товариства.

3-й рівень

1. Привести приклади тренінгових ігор для учнів різного віку.

2. визначити прийоми практичного методу для учнів різного віку.

4-й рівень

1. Проаналізувати основні структурні компоненти навчального історичного матеріалу.

2. Скласти для учнів пам'ятку: «Як працювати на лекції».

Варіант 26

1-й рівень

1. В чому полягають позитивні та негативні сторони усної фронтальної перевірки у формі бесіди?

- а) формальний характер
- б) можливість підказки
- в) трудність виставлення оцінок
- г) активність класу
- д) велике охоплення матеріалу;
- ж) різнорівневе диференційоване опитування
- з) економія часу.

2. Розрізняються три рівні педагогічних досліджень:

- а) емпіричний, теоретичний, практичний;
- б) емпіричний, формуючий, методологічний;
- в) емпіричний, теоретичний, методологічний.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «історичний факт», «інноваційне навчання».

2. Визначити дидактичну сутність кооперативного навчання, привести приклади прийомів.

3-й рівень

1. Сформулювати особливості формування історико-економічних понять.

2. Привести приклади орієнтованої структури лабораторно-практичних занять.

4-й рівень

1. Проаналізувати структуру розділу «Суспільствознавство» (історичний компонент) Державного стандарту освіти.

2. Скласти методичні рекомендації для учнів щодо підготовки до екзаменів, заліків, контрольних робіт і тестування.

Варіант 27

1-й рівень

1. Які з оцінок знань, форм контролю обов'язкові, а які залежать від прийнятої вчителем системи навчання:

- а) поточні;
- б) за чверть;
- в) семестр;

- г) за рік;
- д) залікова система;
- ж) тематичний облік знань?

2. Фактор навчання історії включає:

- а) причину, рушійну силу будь-якого процесу, явище, що визначає його характер і окремі риси;
- б) форми і методи викладання і вивчення історії;
- в) явище, предмет, на який спрямована діяльність і увага будь-кого.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «формалізовані знання з історії», «термін».
2. Виявити основні форми самостійної роботи учнів на уроці історії.

3-й рівень

1. Сформулювати вимоги до усного викладу на уроці історії.
2. Проаналізувати структуру уроків підсумкового та узагальнюючого повторення.

4-й рівень

1. Скласти таблицю «Методика проведення опитування» за схемою: вікові групи учнів - прийоми організації опитування.
2. Дати оцінку залікової форми навчання.

Варіант 28

1-й рівень

1. Навчальні заняття – це:
 - а) навчальні вправи, уроки, лекції і т.д.
 - б) всі класно-групові заняття (крім лекцій)
 - в) заняття під керівництвом вчителя з вивчення хрестоматійних та інших історичних джерел.
2. Основними функціями діагностики знань є:
 - а) перевірна, розвивальна, освітня, виховна, методична;
 - б) перевірна, контролююча, узагальнююча, методична, корегуюча;
 - в) перевірна, навчальна, закріплююча, методична, виховна;
 - г) перевірна, орієнтуюча, виховна, методична, корегуюча.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «шкільна лекція», «структурно-функціональний аналіз».
2. Яким чином і коли вчитель використовує евристичні форми занять?

3-й рівень

1. Охарактеризувати друковані засоби навчання історії, їх дидактичну сутність.
2. Визначити основні напрямки використання комп'ютерів на уроках історії.

4-й рівень

1. Дати оцінку технології індивідуалізованого навчання.
2. Обґрунтувати важливість застосування випереджаючого навчання на уроках історії.

Варіант 29

1-й рівень

1. Метод – це:
 - а) шлях, спосіб дослідження, навчання, викладу;
 - б) форма забезпечення ефективності занять;
 - в) засіб виявлення пізнавальної діяльності учнів;
 - г) тип діяльності вчителя й учня на заняттях.
2. До типів уроків відносяться:
 - а) уроки нових знань, уроки аналізу й синтезу, уроки формування навичок і вмінь, уроки діагностики знань, навичок і вмінь;
 - б) уроки нових знань, уроки узагальнених знань, уроки застосування міжпредметних зв'язків, лабораторні заняття;
 - в) уроки нових знань, уроки аналізу й синтезу, уроки формування навичок і вмінь, уроки-бесіди.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «навчальна програма», «реферат».
2. Охарактеризувати навчально-методичний комплекс з історії.

3-й рівень

1. Визначити шляхи розвитку наукової діяльності школярів при вивченні історії.
2. Охарактеризувати модель навчання у дискусії.

4-й рівень

1. Сформулювати свою думку щодо технології стандартизованого тестування.
2. Скласти пам'ятку «Як підготувати доповідь?».

Варіант 30

1-й рівень

1. Види бесіди:

- | | |
|-------------------------------|--|
| а) вступна | а) проводиться з метою підбиття підсумків навчального матеріалу, його закріплення; |
| б) аналітично-узагальнююча | б) перевіряє рівень засвоєння нового матеріалу, ступінь його розуміння; |
| в) підсумкова | в) проводиться для узагальнення раніше вивчених фактів; |
| г) повторювально-узагальнююча | г) здійснюється осмислення матеріалу, що вивчається, поглиблення і розширення знань учнів; |
| д) контрольна або перевірна | д) має за мету підвести учнів до вивчення нового матеріалу. |

2. До основних факторів процесу навчання не відноситься:

- а) мета навчання;
- б) проблемність навчання;
- в) зміст навчання;
- г) результати навчання.

2-й рівень

1. Розкрити значення понять: «наочні посібники», «позакласна робота».
2. Назвати завдання та основні заходи проведення «Тижня історії».

3-й рівень

1. Визначити завдання та напрями діяльності факультативу з історії.
2. Обґрунтувати доцільність використання прийомів персоналіфікації та драматизації.

4-й рівень

1. Проаналізувати прийоми поточної перевірки знань.
2. Скласти методичні рекомендації для учнів щодо написання реферату.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ.....	6
ПРОГРАМА КУРСУ	
«МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ»	9
КОНСПЕКТ ЛЕКЦІЙ	30
Тема 1. Методика навчання історії – науково-педагогічна дисципліна	30
Тема 2. Розвиток методики навчання історії як науки	38
Тема 3. Сучасна історична освіта в Україні	62
Тема 4. Формування системи історичних знань школярів	69
Тема 5. Формування пізнавальних вмінь учнів	78
Тема 6. Методи, прийоми та засоби навчання історії	97
Тема 7. Шкільний підручник історії як джерело знань і засіб навчання.....	107
Тема 8. Навчання за допомогою різних видів текстів	116
Тема 9. Наочний метод у навчанні історії	133
Тема 10. Урок – основна форма організації навчально-виховного процесу з історії.....	151
Тема 11. Форми навчальних і позакласних занять з історії	169
Тема 12. Перевірка знань та вмінь учнів, проблема оцінювання результатів навчання.....	184
Тема 13. Сучасні педагогічні освітні технології.....	194
Тема 14. Професійні та особисті якості учителя історії	239
ПЛАНІ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ.....	246
ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ	257
ЗАВДАННЯ ДЛЯ МОДУЛЬНОГО КОНТРОЛЮ	279
ЗАПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ	293
ТЕСТИ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ	295

ДЛЯ ПОДАТОК

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

ЯКОВЕНКО Галина Григорівна

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ
ІСТОРІЇ**

Навчально-методичний посібник

Відповідальний за випуск *М.М. Кучемко*

Авторська редакція

Комп'ютерна верстка *Н.В. Журавльової*