

Бібліотека журналу «Історія та правознавство»
Заснована 2004 року

К. О. Баханов

ОРГАНІЗАЦІЯ особистісно орієнтованого НАВЧАННЯ

ПОРАДНИК молодого вчителя історії

Книга скачана с сайта <http://e-kniga.in.ua>



Издательская группа «Основа» —
«Электронные книги»

Харків
Видавнична група «Основа»
2008

УДК 37.016
ББК 74.266.3
Б30

Автор:

К. О. Баханов, докт. пед. наук,
професор Бердянського державного педагогічного університету

Рецензенти:

А. А. Булда, докт. пед. наук,
професор Національного-педагогічного університету
ім. М. П. Драгоманова, м. Київ
Н. О. Венцева, канд. пед. наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Рекомендовано вченою радою
Бердянського державного педагогічного університету
(Протокол № 6 від 26 грудня 2007 р.)

Баханов К. О.

Б30 Організація особистісно орієнтованого навчання. Порадник молодого вчителя історії. — Х. : Вид. група «Основа», 2008. — 159, [1] с. : табл. — (Б-ка журн. «Історія та правознавство», Вип. 1 (49)).

ISBN 978-966-495-107-1.

Педагогічна система навчання, її складові, шляхи її створення й реалізації — ось ті питання, які досліджує у своїй новій книзі провідний науковець К. О. Баханов.

Вона стане у пригоді педагогам-початківцям, які щойно розпочали опановувати професію вчителя, і тим, хто присвятив роботу в школі не один рік.

УДК 37.016
ББК 74.266.3

ISBN 978-966-495-107-1

© Баханов К. О., 2008

© ТОВ «Видавнича група “Основа”», 2008

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
Розділ 1. ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ	
Учитель як складова педагогічної системи	10
Як визначити, до якої моделі Ви більше тяжієте?	13
Як визначити Вашу здатність до саморозвитку?	15
Як визначити власний творчий потенціал?	16
Як визначити професійну спрямованість Вашої особистості?	19
Як визначити Ваш індивідуальний стиль педагогічної діяльності?	21
Як визначити, до якого стилю навчальної взаємодії Ви схильні?	24
Як оцінити власну здатність знаходити вихід із конфліктної ситуації?	27
Як виявити ставлення учнів до Вас та Вашої діяльності?	31
Учень як складова педагогічної системи	32
Як визначити рівень розвитку пам'яті учнів? Що робити для його підвищення?	33
Як визначити рівень розвитку уваги учнів? Що треба робити для його підвищення?	37
Як визначити рівень розвитку уяви учнів? Що робити для його підвищення?	39
Як визначити рівень розвитку мислення учнів?	40
Як визначити рівень розвитку мовлення учнів?	51
Як визначити рівень розвитку інтересу учнів до історії?	51
Як визначити основні мотиви учнів у навчанні історії?	53
Як скласти характеристику учня?	55
Як визначити причини та усунути наслідки педагогічного конфлікту?	57
Як визначити лідерів класу та аутично пасивних учнів?	57
Як скласти характеристику учнівського колективу (характеристику класу)?	58
Розділ 2. ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ	
Як здійснювати планування навчальної діяльності учнів?	62
Як здійснити структурно-функціональний аналіз навчального матеріалу? ...	63
Як визначити мету навчального заняття?	67
Що вважається критеріями компетентності учнів і як вони визначаються?	68
Як оцінити рівень компетентності учнів?	77
Розділ 3. ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ	
Знаннева складова змістового компонента	90
Як допомогти учням у вивченні фактичного матеріалу?	91
Як допомогти учням у вивченні теоретичного матеріалу?	96
Як сформувати в учнів історичні поняття?	99

Уміння та навички як складова змістового компонента	100
Як навчити учнів локалізувати події в часі?	101
Як навчити учнів локалізувати події в просторі?	103
Як навчити учнів характеризувати історичну особу?	104
Як навчити учнів оцінювати історичні факти?	105
Як навчити учнів порівнювати історичні події та явища?	105
Як навчити учнів визначати причинно-наслідкові зв'язки?	106
Як навчити учнів складати план?	107
Як навчити учнів доводити свою думку?	107
Як навчити учнів аналізувати історичний документ?	108

Розділ 4. ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Як запровадити у власну практику проблемне навчання?	116
Як запровадити в практику евристичні методи навчання?	118
Як запровадити в практику інтерактивні методи навчання?	119
Як провести бесіду із класом?	121
Як організувати дискусію на уроці?	122
Як організувати на уроці театралізовану гру?	124
Як організувати групову роботу на уроці?	126
Як організувати лабораторно-практичні заняття?	128
Як підготувати з учнями історичний проект?	129
Як підготувати з класом навчально-виховний захід за технологією колективної творчої справи?	130
Як організувати самостійну роботу учнів із підручником?	132
Як організувати роботу з робочим зошитом учнів?	133
Що порадити учневі під час виконання домашнього завдання?	134
Як скласти тестові завдання для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів?	135
Як розробити диференційовані завдання для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів?	135
Як скласти план-конспект навчального заняття?	138
Як скласти план-конспект нестандартного уроку?	140
Як оцінити навчальні можливості кабінету історії?	141
Як підготувати позакласний захід з історії?	143

ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ

Як здійснити аналіз та самоаналіз уроку?	147
Як зафіксувати відвідування навчального заняття колеги?	151
Як перевірити сформованість професійних умінь та навичок учителя історії?	152
Як виявити ускладнення під час підготовки й проведення комбінованого уроку та визначити можливі шляхи їх подолання?	153
Як вивчити досвід роботи вчителя?	155

ЛІТЕРАТУРА	156
------------------	-----

ПЕРЕДМОВА

Ця книга розрахована на вчителів-початківців, колишніх студентів, які нещодавно закінчили педагогічний університет і почали свідоме життя в стінах школи, гімназії або ліцею, тобто будь-якого загальноосвітнього навчального закладу. У минулому залишилися трохи нуднуваті лекції та повні несподіваності практичні заняття, шкільна практика, що миттю промайнула, залишивши про себе досить суперечливі спогади, вагання з приводу того, чи варто свої молоді роки присвячувати школі. Все це позаду. А сьогодні шкільні дзвоники, конспекти уроків та купи учнівських зошитів стали повсякденними реаліями вчительського життя.

Все, чого навчали в університеті, тепер пригадується як суха, часом позбавлена реалій теорія, яка окреслює загальні шляхи розв'язання педагогічних проблем, а щоденна практика вимагає конкретних порад, необхідність яких відчувається лише тоді, коли безпосередньо з цими проблемами зіткнешся. Це зумовило жанр пропонованого читачеві посібника — практичний poradnik молодого вчителя. Його метою є визначення кола практичних проблем, з якими найчастіше зустрічаються вчителі-початківці, формулювання їх у вигляді конкретного запитання та, спираючись на величезний наробок вітчизняних та зарубіжних методистів, учителів, педагогів та психологів за більш ніж двохсторічну історію існування методики навчання історії в школі, окреслення основних кроків для їх розв'язання.

Уже з початком власної педагогічної діяльності молодий учитель починає створювати власну систему навчання. Він може чітко слідувати методологічним рекомендаціям традиційного навчання, копіювати досвід своїх колег, вносячи особисті яскраві прийоми та використовуючи власноручно розроблені засоби навчання, і, врешті-решт, лише частково оновити існуючу систему навчання. А може піти радикальним шляхом і запропонувати учням систему взаємин, засновану на довірі та співробітництві, спільно з ними визначаючи прийоми, методи і форми роботи. Така система буде суттєво відрізнитися від викладання історії вашими колегами, оскільки несе на собі чіткий відбиток як особистості вчителя з усіма його особливостями, так і потреб та запитів учнів, з якими вчитель співпрацює. Але в будь-якому випадку ми пропонуємо вчителю-початківцю одразу дивитися на свою роботу як на систему.

У сучасній дидактиці навчання трактується як процес послідовної взаємодії вчителя й учнів, спрямований на засвоєння всіх компонентів змісту освіти.

У структуру навчання включається діяльність вчителя (викладання) і діяльність учнів (учіння), де і вчитель, і учень виступають суб'єктами власної діяльності. Тому взаємодія між ними має характер суб'єкт-суб'єктних

відносин. Це дозволяє виявити в дидактичній системі суб'єкт-суб'єктний компонент, до якого належать учні з їхньою потребою, пізнавальними можливостями, вчителі з їхніми компетентністю, мотивацією, стилем роботи та відносинами, які складаються між суб'єктами навчання. Спрямованість процесу навчання виявляється у цільовому компоненті дидактичної системи, який відбиває ідеальні уявлення про бажані результати навчання в його конкретних вимірах. Система знань, вмінь, навичок, способів діяльності, досвіду творчої діяльності, система цінностей ставлення і поведінки, тобто те, що засвоюється учнями під час навчання, складає змістовий компонент дидактичної системи. І, нарешті, механізм процесу навчання: засоби, за допомогою яких він відбувається, його форми, методи, прийоми, включаючи контроль та оцінювання результатів, моделювання процесу в цілому, — можна відокремити в організаційно-технологічний компонент. Таким чином, *система навчання являє собою стійку сукупність (конструкцію) суб'єкт-суб'єктного, цільового, змістовного й організаційно-технологічного компонентів. Це певним чином організована взаємодія учителя й учнів, спрямована на засвоєння учнями змісту освіти для набуття ними певних якостей особистості.* Система навчання ніби відповідає на запитання *Що? Як? Чому? Навіщо?* мають робити вчитель і учень, щоб останній набув певних якостей (Рис. 1).

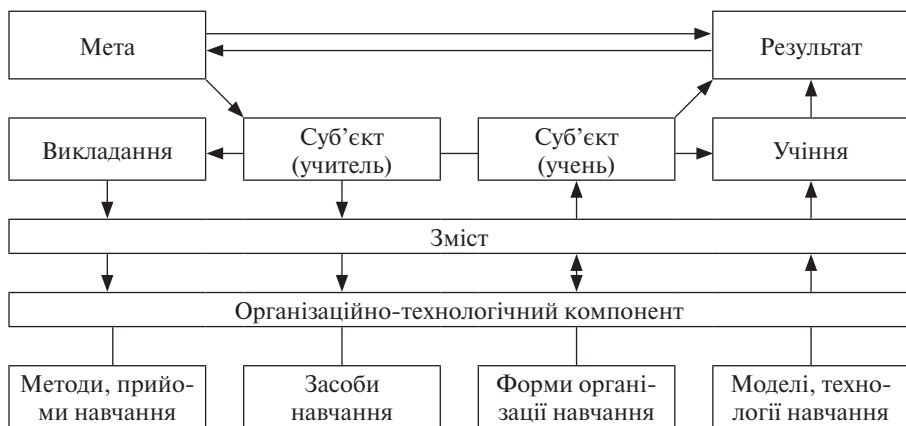


Рис. 1. Педагогічна система

Згідно з теорією систем, усі складні об'єкти групуються за певними принципами. Одним із головних принципів побудови системи є цілісність, за якою усі елементи системи утворюють єдине ціле, але її властивості не вичерпуються особливостями її складових, не зводяться до них. Навпаки, властивості компонентів залежать від системи, до якої вони входять. Кожна система навчання має у своїй структурі суб'єкт-суб'єктний, цільовий, змістовий та організаційно-технологічний компоненти, але в різних дидактичних системах вони набувають різного змісту. Цілісність системи перед-

бачає наявність в ній такого ступеня взаємозв'язку між усіма її компонентами, коли зміст в одному з них викликає зміни в інших та в системі в цілому. Однак при зміні компонентів системи існуюча сітка зв'язків і відносин у системі зберігається, що свідчить про її структурність.

Структурність — наступний принцип педагогічної системи. Кожній системі притаманний певний характер і механізм зв'язків і відносин між її компонентами, який є вирішальним у поведінці всієї системи, ніж поведінка її окремих складових. У структурі будь-якої системи, в переплетенні складних зв'язків і взаємодій елементів існують найсуттєвіші, визначальні для даної системи, які називають системоутворюючими.

Системам притаманна ієрархічність. Це означає, що кожний компонент системи — підсистема — у свою чергу може розглядатися як самостійна система, а система, що досліджується в даному випадку, являє собою один з компонентів більш широкої системи. Ієрархічність системи обумовлює подвійне використання поняття системи. У широкому розумінні *система навчання охоплює весь процес навчання, вимагає організаційних форм і добору методів, прийомів і засобів навчання; поєднання всіх компонентів у струнку конструкцію; чіткого визначення змісту освіти, певної позиції вчителя і учнів у навчанні, характеру відносин між ними; реалізації комплексу педагогічних завдань, що ґрунтуються на визначеній педагогічній концепції*. Саме в цьому значенні згадуване поняття вживатиметься у подальшому викладі. У вузькому значенні — це складова широкої системи навчання (його підсистема), яка охоплює її окремий компонент або його частину.

Системи перебувають у взаємозалежності з навколишнім середовищем. Вони формуються і виявляють свої властивості в процесі взаємодії з ним, активно впливаючи на останнє.

Спеціальним способом регулювання зв'язків між елементами системи і через це їх зміни є управління, яке включає постановку мети, вибір засобів, контроль і корекцію, аналіз результатів.

І, нарешті, через те, що кожна педагогічна система є принципово складним утворенням, її дослідження потребує побудови багатьох різних моделей, кожна з яких може описувати лише окремі аспекти системи.

Отже, випускник педагогічного університету, розпочинаючи свою діяльність у школі, спочатку знайомиться з системою навчання, яка культивується в даному навчальному закладі, «приміряючи її на себе». Але поступово вчитель починає прагнути якомога краще виявити себе в роботі шляхом чогось нового в одному з компонентів системи навчання. Частіше за все це апробація нових прийомів та засобів навчання, тобто вдосконалення організаційно-технічного компонента. Як правило, такий шлях веде до модернізації існуючої системи навчання і дуже рідко — до навчання за певною особистісно орієнтованою парадигмою освіти, оскільки передбачає досить тривале усвідомлення необхідності кардинальних змін: прийом або засіб навчання — створення навчальної ситуації — необхідність іншої навчальної атмосфери — зміни у ставленні вчителя до учнів — культивування

нового стилю спілкування — корекція методів, прийомів і засобів навчання відповідно до нового стилю тощо.

Проте створення педагогічної системи має на меті не окремі ланцюгові зміни, а цілеспрямовані трансформації кожного з компонентів системи. За особистісно орієнтованою моделлю навчання доцільно розпочинати створення нової системи з суб'єкт-суб'єктного компонента. Вчитель діагностує рівень розвитку школярів, визначає особливості учнів, з якими він працює, їхні потреби та інтереси; з'ясовує особливості власних професійних здібностей та особистісних якостей, будуючи таку навчальну взаємодію, за якою оптимально б поєднувався розвиток певних якостей особистості учня, їх самоактуалізація і самореалізація з самореалізацією та самореалізацією вчителя.

Відповідно до особливостей суб'єкт-суб'єктного компонента системи відбуваються зміни у цільовому компоненті системи: конкретизація мети навчання для певних груп школярів та окремих учнів; визначення критеріїв та показників, за якими вимірюється ступінь досягнення мети. Нові цільові установки вимагають добору іншого змісту навчання (оновлення змістового компонента), пов'язані передусім з орієнтацією не стільки на засвоєння певного обсягу знань, скільки на набуття учнями складних умінь (компетентностей).

У свою чергу оновлений зміст навчання висуває нові вимоги до його організації: форм, методів, засобів навчання (організаційно-технологічний компонент).

Тому цей посібник поділено на чотири розділи, кожен з яких присвячений певному компоненту системи і покликаний допомогти вчителю-початківцю позитивно впливати на ці компоненти з метою ствердження особистісно орієнтованої парадигми освіти.

В особистісно орієнтованому навчанні виступає суб'єктом управління навчальної діяльності школярів, а учень — суб'єктом учіння та спілкування. Їм і присвячено перший розділ посібника.

Розділ 1

ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Суб'єкт-суб'єктний компонент педагогічної системи включає в себе два суб'єкти навчального процесу — учителя й учнів, а також відносини, які складаються між ними під час навчальної взаємодії.

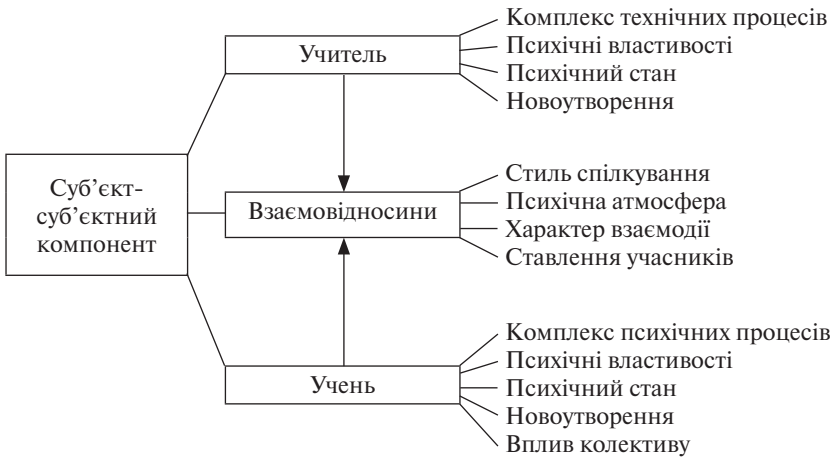


Рис. 2. Суб'єкт-суб'єктний компонент педагогічної системи

На перший погляд, кожна зі складових цього компонента виступає як певна об'єктивна даність: учитель вводиться в навчальний процес за наказом адміністрації школи, практично незалежно від думки учнів, а часто й їх батьків; учні «комплектуються» у класи без урахування думки вчителів-предметників, а їх склад є майже незмінним під час навчання; основні характеристики взаємовідносин учителя та учнів визначені відповідними нормативними документами. Це створює враження про статичність даного компонента системи, з яким учитель може лише рахуватися як не залежним від нього. Насправді, все виявляється набагато складніше. Поряд з усталеними особистісними якостями вчителя, які сформувалися протягом тривалого часу, є маса характеристик особистості, які залежать від ситуації, що склалася, або можуть бути мобілізовані ним для створення відповідної ситуації. Це ж стосується учнів і тих взаємовідносин, які складаються між учителем та учнями. У цьому сенсі ми можемо говорити не тільки про наявність суб'єкт-суб'єктного компонента, а й про можливість його якісної зміни, відповідно до поставлених завдань. На питання, яким чином це можна зробити, і відповідає цей розділ.

Учитель як складова педагогічної системи

Учитель у педагогічній системі виступає суб'єктом управління навчальною діяльністю та спілкування і є складовою суб'єкт-суб'єктного компонента. З одного боку, вчитель є спеціально підготовленою для здійснення процесу навчання та виховання особою. Оскільки, за визначенням О. Кузьміної, вчитель, виконуючи свої професійні обов'язки, займається конструктивною, організаційною та комунікативною діяльністю, від нього вимагається володіння певним комплексом умінь:

- *аналітичні* (розкладати педагогічні явища на відповідні елементи, розглядати кожне педагогічне явище у взаємозв'язках, знаходити у педагогічно-психологічній теорії ідеї, адекватні логіці розгляду явища, діагностувати педагогічні явища, виділяти основну педагогічну задачу);
- *прогностичні* (прогнозувати розвиток колективу й особистості, перебіг педагогічного процесу тощо);
- *проективні* (переводити цілі і зміст освіти у конкретні педагогічні завдання, враховувати потреби та інтереси учнів, визначати головні та підпорядковані завдання, добирати види діяльності відповідно до завдань, планувати індивідуальну роботу з учнями, добирати зміст, форми і методи навчання, планувати систему прийомів стимулювання активності школярів);
- *мобілізаційні* (привернути увагу учнів, розвивати стійкий інтерес, науково організовувати власну працю, створювати ситуацію успіху);
- *інформаційні* (викласти матеріал, працювати з джерелами, адаптувати інформацію відповідно до віку учнів, формулювати питання);
- *розвивальні* (визначати зони найбільшого розвитку окремих учнів та класу в цілому);
- *орієнтаційні* (формувати ціннісні установки учнів, прищеплювати інтерес до навчальної діяльності);
- *перцептивні* (визначати характер переживань, виявляти особливі риси дій інших людей, бачити головне в іншій людині);
- *моделювання майбутнього спілкування* (розподіляти увагу, обирати спосіб поведінки, аналізувати вчинки, створювати досвід емоційних переживань);
- *педагогічної техніки* (обирати стиль і тон спілкування, демонстрації свого ставлення до вчинків, управляти мовленням, тілом тощо).

Всі ці вміння виявляються у вчителя під час реалізації цільового, суб'єкт-суб'єктного, змістового та організаційно-технологічного компонентів педагогічної системи (див. рис. 3).

З іншого боку, вчитель є вже цілком сформованою протягом життя особистістю з усіма притаманними їй властивостями, які безпосередньо впливають на здійснювану ним діяльність. До цих властивостей належать:

- *психічні процеси* (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уявлення, мислення, уява, мовлення);
- *емоційні* (емоції та почуття);
- *вольові* (механізми вольових дій, вольові якості);

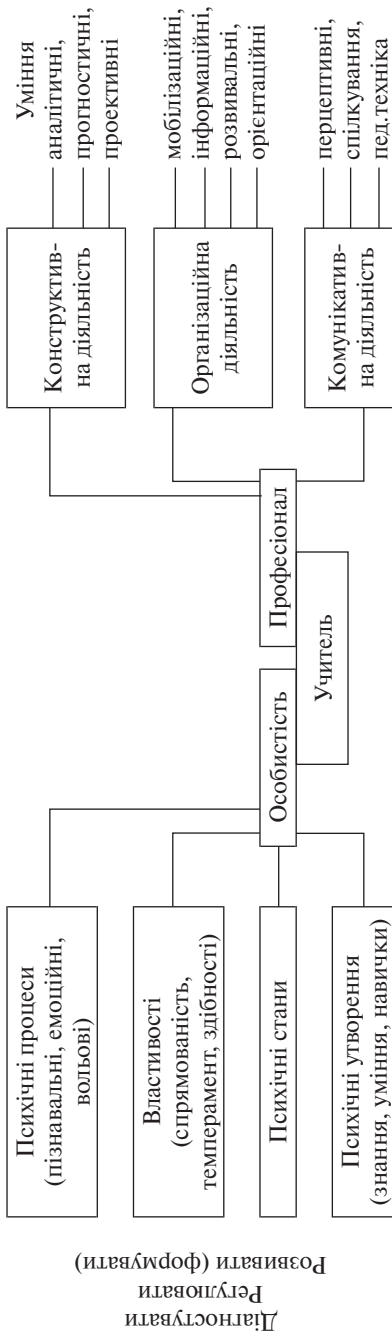


Рис. 3. Учитель як особистість та професіонал

- *психічні властивості* (спрямованість (потреби, мотиви, цілі), темперамент, характер, здібності);
- *психічні стани* (піднесення, впевненість, бадьорість, занепад);
- *психічні утворення* (знання, навички, уміння, звички, переконання). Всі ці психічні явища є складовими особистості вчителя, але для того, щоб їх ефективно задіяти для реалізації педагогічних завдань, необхідно вміти діагностувати їх рівень, регулювати їх прояв, розвивати до необхідного рівня, актуалізувати й мобілізувати у потрібний момент.

Сукупність особистісних і професійних якостей і є основними характеристиками вчителя як суб'єкта навчального процесу. Виходячи з цих якостей, можна говорити про ідеального вчителя. Цікаво, що опитування вчителів і учнів свідчить про різні уявлення про ідеального вчителя. В оцінках учителів їх ідеальний колега повинен мати:

1. Гарні знання з предмета, професіоналізм, який тлумачиться як уміння володіти спеціальною галуззю знань, власне своїм предметом.
2. Досить високий рівень культури та ерудиції.
3. Уміння спілкуватися й налагоджувати контакти з учнями, уважно ставитися до учня і його потреб.
4. Привабливу зовнішність, почуття гумору, вміння володіти ситуацією.

Проте учні мають дещо іншу думку. На їхній погляд, ідеальний учитель передусім:

1. Поважає особистість учня, його інтереси, знає його проблеми і намагається його зрозуміти, доброзичливий, чуйний, уважний.
2. Щирий, справедливий, йому можна довіряти, на його можна покластися у важку хвилину, сподіваючись на розуміння, підтримку й допомогу.
3. Знає свій предмет і гарно вміє його викладати, може зацікавити учнів, захопити улюбленою справою.
4. Має широке коло інтересів, високу загальну культуру та ерудицію.
5. Є товариською людиною, яка має почуття гумору, привабливу зовнішність, уміє налагодити контакт з учнями, розмовляти з ними на рівних, людиною, з якою дітям цікаво спілкуватися.

Як бачимо, ідеальне уявлення вчителів про свою професію є предметно орієнтованим (на перше місце висуваються уміння педагога вільно володіти історичними знаннями), тоді як запити учнів є особистісно орієнтованими.

Для того щоб вчитель став на позицію особистісно орієнтованого навчання, американський педагог Д. Веслі пропонує дотримуватися одинадцяти принципів:

- уяви себе на місці іншого;
- співпрацюй з родинами учнів, адміністрацією та колегами;
- будь готовий звітувати перед іншими;
- будь готовий до несприятливих обставин;
- зазирай наперед;
- виявляй обізнаність і зацікавлення;
- ніколи не відступай перед труднощами;
- візьми на себе відповідальність;
- добре все обдумай, обмірковуй;
- визнавай помилки та вчасно їх виправляй;
- терпляче очікуй результату своєї діяльності*.

Але цього буде замало, якщо вчитель не буде переконаний в тому, що він спроможний здійснювати навчання за особистісно орієнтованою парадигмою. Для цього йому треба з'ясувати кілька питань:

- До якої моделі — предметно або особистісно орієнтованої — він більше тяжіє?
- Наскільки високі має він здібності до саморозвитку?
- Наскільки високим є його творчий потенціал?
- На яку професію він найбільш спрямований?
- До якого індивідуального стилю педагогічної діяльності він більше тяжіє?
- До якого стилю навчальної взаємодії він схильний?
- Чи спроможний він знаходити вихід з конфліктної ситуації?
- Чи може він визначити ставлення учнів до нього та його діяльності?

* *Курлів В.* Методика викладання історії: навчальний посібник. — Львів, Торонто: Світ, 2003. — С. 95–99.

Як визначити, до якої моделі — предметно або особистісно зорієнтованої — Ви більше тяжієте?

Вам пропонується 20 запитань. До кожного з них треба обрати одну із зазначених відповідей.

1. Метою навчання історії в школі є:
 - а) розвиток особистості учня в процесі засвоєння знань;
 - б) засвоєння предметних знань учнями та формування умінь.
2. Навчальні цілі і плани їх досягнення мають:
 - а) задаватися вчителем відповідно до вимог програми;
 - б) розроблятися вчителем спільно з учнями, спираючись на програму.
3. Основним показником навченості учнів є:
 - а) знання, уміння, навички;
 - б) комплекс складних умінь, ціннісних визначень, досвіду та знань.
4. Процес навчання — це:
 - а) взаємозв'язок автономної діяльності вчителя (викладання) і учнів (учіння);
 - б) цілісна взаємодія всіх учасників навчального процесу.
5. Учні в процесі навчання виступають:
 - а) суб'єктами учіння, спілкування та організації;
 - б) об'єктами управління.
6. Стосунки вчителя й учнів у навчання є:
 - а) суб'єкт-суб'єктними;
 - б) суб'єкт-об'єктними.
7. Провідною роллю вчителя у процесі навчання є:
 - а) організаційна та стимулююча;
 - б) інформаційна та контролююча.
8. Спільність керівництва вчителем діяльності учнів має бути:
 - а) директивним;
 - б) демократичним.
9. Ініціатива учнів у процесі навчання має:
 - а) підтримуватись вчителем;
 - б) суттєво обмежуватись вчителем.
10. Особиста позиція вчителя у навчанні має бути:
 - а) відкритою для учнів;
 - б) закритою для учнів.
11. Учитель має дотримуватись установки на:
 - а) солідарність у роботі і спільну відповідальність за її наслідки;
 - б) незаперечність виконання власних вимог.
12. Основними мотивами учнів у навчанні є:
 - а) уникнення невдач, обов'язок та престиж;
 - б) творча діяльність, «досягнення успіху».
13. У навчанні власний досвід учнів має:
 - а) складати основу та постійно розширюватись;
 - б) не повинен враховуватись.

14. Учитель має орієнтуватися на:
 - а) «вирівнювання» учнів згідно із заданими еталонами та стандартами;
 - б) індивідуальні особливості учнів та їхні потенційні можливості.
15. У навчанні мають переважати:
 - а) творча і продуктивна діяльність, яка визначає вибір репродуктивного завдання;
 - б) дії за зразком та вправи за заданими способами вирішення.
16. Гаслом вчителя має бути:
 - а) «Добре викладений вчителем матеріал — основа засвоєння його учнем»;
 - б) «Учень здатний оволодіти будь-яким матеріалом, якщо вчитель йому допомагатиме».
17. Основними формами роботи в школі мають бути:
 - а) фронтальна, рідше групова;
 - б) групова й індивідуальна.
18. Оцінка учневі має виставлятися на основі:
 - а) порівняння учнів лише між собою за багатьма особистими показниками;
 - б) порівняння учнів одне з одним за успішністю відповідей згідно з еталонами.
19. Основною формою контролю у навчанні має бути:
 - а) зовнішній поопераційний контроль з боку вчителя;
 - б) взаємо- та самоконтроль учнів.
20. Тестування для вчителя є:
 - а) засобом виявлення здібностей учнів;
 - б) загальним показником успішності учнів.

Оцінювання результатів. Нарахуйте по одному балу за кожний збір: 1 а, 2 б, 3 б, 4 б, 5 а, 6 а, 7 а, 8 б, 9 а, 10 а, 11 а, 12 б, 13 а, 14 б, 15 а, 16 б, 17 б, 18 а, 19 б, 20 а.

Підрахуйте загальну кількість балів. Якщо Ви набрали менше 10 балів, Ви є переважно прихильником предметно орієнтованої парадигми освіти, прагнете озброїти учнів міцними знаннями, здебільшого покладаєтесь на власні професійні навички та вчительський авторитет. Занадто регламентуєте діяльність учнів, тяжієте до фронтальних видів роботи та репродуктивної діяльності. Можливо, Вам не вистачає докладної інформації про організацію особистісно орієнтованого навчання, в цьому випадку варто звернутися до літератури, добираючи яку, слід звернути увагу на ключові слова «особистісно орієнтоване навчання», «інноваційне навчання», «інновації у навчанні» тощо. Ймовірно, що Ви за своїми особистими якостями більше тяжієте до авторитарного стилю керівництва, консервативні у доборі методів, прийомів та засобів навчання, віддаєте перевагу перевіреним видам діяльності учнів. Тоді Вам можна порадити більше експериментувати, ретельно стежачи за реакцією учнів та змінами в їх ставленні до навчання.

Якщо Ваш бал дорівнює 10–15 — Ви намагаєтесь змінити своє ставлення до організації навчання на краще, шукаєте нових методів і форм роботи, поважаєте учня, спираєтесь на тісну взаємодію вчителя та учнів у навчанні. Але недостатня поінформованість та небажання щось змінювати у власній діяльності стримують Вас у подальшому поглибленні тих засад особистісно орієнтованого навчання, на які Ви спираєтесь.

Якщо Ви нарахували понад 15 балів — Ви прихильник особистісно орієнтованої освітньої парадигми, багато з того, про що йтиметься в цій книзі, Вам відомо, оскільки Ви працюєте в тому ж напрямку. Ви легко знаходите контакт з учнями, намагаєтесь зрозуміти їхні прагнення та інтереси, враховуючи це в процесі навчання. Групова та індивідуальна робота є головними на Ваших уроках, а самі уроки не схожі один на одній. Не зупиняйтеся на досягнутому.

Як визначити Вашу здатність до саморозвитку?

Дайте відповідь на запитання, поставивши такі бали:

- 5 — якщо дане твердження повністю відповідає дійсності;
 - 4 — скоріше відповідає, ніж ні;
 - 3 — і так, і ні;
 - 2 — скоріше не відповідає;
 - 1 — не відповідає.
1. Я прагну вивчити себе.
 2. Я залишаю час для розвитку, хоч би як був зайнятий роботою та господарськими справами.
 3. Перешкоди, що виникають, стимулюють мою активність.
 4. Я шукаю зворотні зв'язки, оскільки це допомагає мені пізнати та оцінити себе.
 5. Я рефлексую над власною діяльністю, виділяючи на це спеціальний час.
 6. Я аналізую свої почуття і досвід.
 7. Я багато читаю.
 8. Я активно дискутую з питань, які мене цікавлять.
 9. Я вірю у власні можливості.
 10. Я прошу бути більш відвертим.
 11. Я усвідомлюю той вплив, який справляють на мене оточуючі люди.
 12. Я займаюся своїм професійним розвитком і маю позитивні результати.
 13. Я отримую задоволення від засвоєння нового.
 14. Відповідальність, яка збільшується, мене не лякає.
 15. Я б позитивно поставився до свого просування по службі.

Підрахуйте загальну суму балів:

- 75–55 — активний розвиток;
- 54–36 — відсутня система саморозвитку, така, що склалася, орієнтація на розвиток значною мірою залежить від умов;
- 35–15 — розвиток зупинився.

Для того щоб з'ясувати чинники, що стимулюють або заважають у навчанні, розвитку та саморозвитку вчителя, слід їх оцінити за 5-бальною шкалою:

- 5 — так (перешкоджають або стимулюють);
- 4 — скоріше так, ніж ні;
- 3 — і так, і ні;
- 2 — скоріше ні;
- 1 — ні.

Чинники, що перешкоджають:

1. Власна інерція.
2. Розчарування внаслідок колишніх невдач.
3. Відсутність підтримки у цьому питанні з боку керівництва.
4. Ворожість оточуючих (заздрість, ревності), які негативно сприймають зміни у Вас і прагнення до нового.
5. Неадекватний зворотній зв'язок з членами колективу та виробництвом, тобто відсутність об'єктивної інформації про себе.
6. Стан здоров'я.
7. Нестача часу.
8. Обмежені ресурси, життєві обставини.

Чинники, що стимулюють:

1. Шкільна методична робота.
2. Навчання на курсах.
3. Приклад та вплив колег.
4. Приклад та вплив керівництва.
5. Організація праці в школі.
6. Увага до цієї проблеми керівництва.
7. Довіра.
8. Новизна діяльності, умови роботи і можливість експериментувати.
9. Заняття самоосвітою.
10. Інтерес до роботи.
11. Відповідальність, що зростає.
12. Можливість отримати визнання у колективі.

Чинники, що перешкоджають та стимулюють, ранжуються за допомогою показників середнього бала*.

Як визначити власний творчий потенціал?

Виберіть один із запропонованих варіантів відповіді:

1. Чи вважаєте Ви, що світ, який Вас оточує, може бути змінений на кращий?
 - а) Так;
 - б) ні;
 - в) так, але лише певною мірою.

* *Менеджмент* в управленні школою / Под ред. Т. М. Шматовой. — М.: NB-Магістр, 1992. — 232 с.

2. Чи вважаєте Ви, що особисто зможете брати участь у суттєвих змінах навколишнього світу?
 - а) Так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте Ви, що деякі з ваших ідей призведуть до значного прогресу у тій галузі діяльності, яку ви оберете?
 - а) Так;
 - б) в мене немає таких ідей;
 - в) можливо, але незначний прогрес, а успіх де в чому.
4. Чи вважаєте Ви, що у майбутньому будете відігравати настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити?
 - а) Так, напевно;
 - б) дуже малоймовірно;
 - в) можливо.
5. Коли Ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені Ви у тому, що здатні досягти успіху?
 - а) Безперечно;
 - б) часто маю сумніви, чи зможу зробити;
 - в) частіше впевнений, ніж ні.
6. Чи виникає у Вас бажання зробити якусь не відому для Вас справу, в якій Ви у цей момент не компетентні?
 - а) Так, все невідоме мене приваблює;
 - б) ні;
 - в) усе залежить від самої справи та обставин.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи виникає у Вас бажання досягти в ній досконалості?
 - а) Так;
 - б) що вийде, те й добре;
 - в) якщо не дуже складно, то так.
8. Якщо справа, в якій Ви не обізнані, Вам подобається, чи бажаєте Ви знати про неї все?
 - а) Так;
 - б) ні, треба вчитися найголовнішого;
 - в) ні, я лише задовольняю свою допитливість.
9. Коли у Вас трапляються невдачі, то:
 - а) якийсь час опираєтесь, навіть всупереч здоровому глузду;
 - б) одразу відмовитися від цієї витівки, щойно зрозумієте її нереальність;
 - в) продовжуватимете справу, доки здоровий глузд не покаже нездоланність перешкоди.
10. Професію слід обирати, виходячи з:
 - а) власних можливостей і перспектив для себе;
 - б) стабільності, значущості, необхідності професії, потреби в ній;
 - в) престижу і переваг, котрі вона забезпечує.

11. Мандруючи, чи могли б Ви легко орієнтуватися на маршруті, яким уже пройшли?
 - а) Так;
 - б) ні;
 - в) якщо місце сподобалося та запам'яталось, то так.
12. Чи можете Ви згадати одразу після бесіди все, про що в ній йшлося?
 - а) Так;
 - б) ні;
 - в) пригадую все, що для мені було цікаво.
13. Коли Ви чуєте слова іноземною мовою, чи можете Ви їх повторити по складах без помилок, навіть не знаючи його значення?
 - а) Так;
 - б) ні;
 - в) повторю, але не завжди правильно.
14. У вільний час Ви намагаєтесь:
 - а) залишитися наодинці, поміркувати;
 - б) перебувати у компанії;
 - в) мені байдуже, чи буду я наодинці, чи в компанії.
15. Ви займаєтесь якоюсь справою й вирішуєте припинити її лише тоді, коли:
 - а) справу завершено і Вам здається, що вона відмінно виконана;
 - б) Ви більш-менш задоволені тим, що зробили;
 - в) справа здається зробленою, хоча її ще можна б було зробити краще. Але навіщо?
16. Коли Ви наодинці, Ви:
 - а) любляете мріяти про якісь речі, навіть абстрактні;
 - б) за будь-яку ціну намагаєтесь знайти собі конкретну справу;
 - в) інколи любляете помріяти, але про справи, які пов'язані з вашими справами.
17. Коли якась ідея захоплює Вас, то ви почнете думати про неї:
 - а) незалежно від того, де і з ким Ви знаходитесь;
 - б) лише наодинці;
 - в) лише там, де є тиша.
18. Коли Ви відстоюєте якусь ідею, то:
 - а) можете відмовитися від неї, якщо аргумент опонентів здається Вам переконливим;
 - б) залишитесь зі своєю думкою, які б аргументи не висувалися;
 - в) змінете свою думку, якщо супротивник виявиться занадто сильним.

Підрахуйте бали. За відповідь а) — 3 бали, за відповідь б) — 1 бал, в) — 2 бали.

Ці питання спрямовані на виявлення наявностей основних якостей творчого потенціалу: допитливості, упевненості в собі, постійності, зорові

та чуттєвої пам'яті, прагнення до незалежності, здатності абстрагуватись та зосереджуватись.

Якщо Ви набрали понад 48 балів, значить, у Вас закладено значний творчий потенціал, який надає Вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо Ви справді зможете застосувати Ваші здібності, то Вам доступні найрізноманітніші форми творчості, в тому числі й педагогічні.

Якщо Ви набрали 24–47 балів, то у Вас є якості, які дозволяють Вам творити, але існують бар'єри для реалізації вашого творчого потенціалу. Найнебезпечніший — це страх, особливо у людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Побоювання невдач стримує яву — основу творчості. Страх може бути й суспільний, пов'язаний із суспільним осудом. Будь-яка нова ідея проходить через стан несподіваності, здивування, неприйняття, осуду за нове, не звичну для інших поведінку, погляди, почуття, стримує творчу активність, знищує творчу особистість*.

Як визначити професійну спрямованість Вашої особистості?

Прочитайте твердження й оберіть один з варіантів відповіді:

- а) правильно, властивість, що описується, є типовою для моєї поведінки або притаманна мені більшою мірою;
 - б) неправильно, властивість, що описується, є нетиповою для моєї поведінки або притаманна мені мінімально.
1. Я б реально міг жити наодинці, далеко від людей (а, б).
 2. Я часто перемагаю людей власною самовпевненістю (а, б).
 3. Міцні знання з історії можуть суттєво полегшити життя людей (а, б).
 4. Люди повинні більше, ніж зараз, дотримуватися законів моралі (а, б).
 5. Я уважно читаю кожну книгу, перш ніж повернути її до бібліотеки (а, б).
 6. Мій ідеал робочої обстановки — затишна кімната з робочим столом (а, б).
 7. Люди кажуть, що мені подобається робити все у власний, оригінальний спосіб (а, б).
 8. Серед моїх ідеалів провідне місце посідають особистості вчених, що зробили вагомий внесок в розвиток історії (а, б).
 9. Оточуючі вважають, що я не здатний грубити (а, б).
 10. Я завжди уважно стежу за тим, як одягнений (а, б).
 11. Трапляється, що весь ранок я ні з ким не хочу розмовляти (а, б).
 12. Мені важливо, щоб в усьому, що мене оточує, не було безладу (а, б).
 13. Більшість моїх друзів — люди, інтереси яких перебувають у сфері моєї професії (а, б).
 14. Я досить довго можу аналізувати власну поведінку (а, б).
 15. Удома я поводжусь за столом так само, як у ресторані (а, б).
 16. У компанії я надаю іншим можливість жартувати та розповідати різні бувальщини (а, б).

* *Рогов В.* Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2-х кн. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — Кн. 2. — С. 15–17.

17. Мене дратують люди, котрі не можуть швидко приймати рішення (а, б).
18. Якщо я маю трохи вільного часу, то віддаю перевагу читанню історичних книг (а, б).
19. Мені незручно удавати з себе душу компанії, навіть коли інші цього не роблять (а, б).
20. Інколи я люблю сказати гостре слівце про тих, хто відсутній (а, б).
21. Мені дуже подобається запрошувати гостей та розважати їх (а, б).
22. Я переважно не виступаю проти думки колективу (а, б).
23. Мені більше подобаються люди, які добре володіють своєю професією, незалежно від їх особистих властивостей (відмінностей) (а, б).
24. Я не можу бути байдужим до проблем інших (а, б).
25. Я завжди визнаю свої помилки (а, б).
26. Найгірше покарання для мене — бути зачиненим наодинці (а, б).
27. Зусилля, витрачені на складання планів, не варті цього (а, б).
28. У шкільні роки я не проявляв власні знання, читаючи спеціальну літературу (а, б).
29. Я не засуджую людину за кривдження тих, хто дозволяє себе кривдити інших (а, б).
30. У мене не виникає внутрішнього спротиву, коли до мене звертаються з проханням про допомогу (а, б).
31. Можливо, деякі люди вважають, що я занадто багато розмовляю (а, б).
32. Я уникаю суспільної роботи і пов'язаної з цим відповідальністю (а, б).
33. Наука — це те, що понад усе цікавить мене у житті (а, б).
34. Оточуючі вважають мою сім'ю інтелекотною (а, б).
35. Напередодні довготривалої мандрівки я завжди ретельно обмірковую, що треба з собою брати (а, б).
36. Я живу сьогодні більше, ніж інші (а, б).
37. Якщо є вибір, то я віддаю перевагу організації позакласного заходу, аби не розповідати учням що-небудь з предмета (а, б).
38. Основне завдання вчителя — передати учневі знання з історії (а, б).
39. Я люблю читати книги і статті на теми моралі та етики (а, б).
40. Інколи мене дратують люди, які звертаються до мене з питаннями (а, б).
41. Більшість людей, з якими я буваю у компанії, без сумніву, раді мене бачити (а, б).
42. Вважаю, мені сподобається робота, пов'язана з відповідальною адміністративно-господарською діяльністю (а, б).
43. Я навряд чи засмучуюсь, якщо доведеться свою відпустку присвятити навчанню на курсах підвищення кваліфікації (а, б).
44. Моя люб'язність часто не подобається іншим людям (а, б).
45. Були випадки, коли я заздрив успіхові інших (а, б).
46. Якщо я з кимсь посварився, я можу швидко забути про це (а, б).
47. Як правило, оточуючі прислухаються до моєї думки (а, б).
48. Якщо б мені вдалося переміститися у майбутнє на короткий час, то я передусім взяв би з собою книги з історії (а, б).

49. Я беру активну участь у долі інших (а, б).

50. Я ніколи з посмішкою не говорив неприємні речі (а, б).

Для обробки результатів необхідно відповіді порівняти з ключем. Кожна відповідь оцінюється за двобальною шкалою: відповідь, що збігається з ключем, оцінюється в 1 бал, а яка не збігається, дорівнюється 0 балів.

Кожний особистісний параметр оцінюється шляхом складання оцінок з групи питань. Загальна оцінка має не перевищувати 10 балів. Зона норми перебуває у межах 3–7 балів.

Комунікабельність	1 б, 6 б, 11 б, 16 б, 21 а, 26 а, 31 а, 36 а, 41 а, 46 а
Організованість	2 а, 7 а, 12 а, 17 а, 22 б, 27 б, 32 б, 37 а, 42 а, 47 а
Спрямованість на предмет	3 а, 8 а, 13 а, 18 а, 23 а, 28 а, 33 а, 38 а, 43 а, 48 а
Інтелігентність	4 а, 9 а, 14 а, 19 а, 24 а, 29 б, 34 а, 39 а, 44 а, 49 а
Мотивація схвалення	5 а, 10 а, 15 а, 20 б, 25 а, 30 а, 35 а, 40 б, 45 б, 50 а

Кожен із напрямків професійного спрямування вважається недостатньо розвиненим, якщо за даною шкалою отримано менше 3 балів, та яскраво вираженим, якщо кількість балів більше 7. Для наочності отримані результати доцільно подати у вигляді діаграми. Вираження одного фактора свідчить про моноспрямованість особистості.

Як визначити Ваш індивідуальний стиль педагогічної діяльності?

В аркуші опитування обведіть варіанти відповіді («+» — так, «-» — ні), які відповідають Вашому ставленню (якщо збігаються кілька варіантів, зробіть це в усіх стовпчиках).

Визначення індивідуального стилю педагогічної діяльності

Запитання	Варіанти відповіді			
	ЕІС	ЕМС	РІС	РМС
1	2	3	4	5
Ви складаєте докладний план уроку?	—	+	—	+
Ви плануєте урок лише узагальнено?	+	—	+	—
Як часто Ви відхиляєтесь від плану уроку?	+	+	+	—
Чи відхиляєтесь Ви від плану уроку, помітивши прогалини у знаннях або труднощі у засвоєнні матеріалу?	—	+	+	+
Ви відводите більшу частину уроку поясненню нового матеріалу?	+	+	—	—
Ви постійно стежите за засвоєнням матеріалу під час пояснень	—	+	+	+
Як часто Ви звертаєтесь до учнів з питаннями під час пояснень?	—	+	+	+
Чи багато часу Ви відводите для відповіді кожного учня?	—	—	+	+

1	2	3	4	5
Ви завжди домагаєтесь, щоб учень сам виправив свою відповідь?	–	+	+	+
Чи завжди Ви домагаєтесь абсолютно правильних відповідей?	–	+	+	+
Ви часто використовуєте додатковий матеріал при поясненні?	+	+	+	–
Ви часто змінюєте види роботи на уроках?	+	+	–	–
Чи дозволяєте Ви, щоб опитування спонтанно перейшло у пояснення нового матеріалу?	+	+	–	–
Ви одразу відповідаєте на несподівані запитання учнів?	+	–	–	–
Ви постійно стежите за активністю учнів під час опитування?	–	+	–	–
Чи може невідповідність або настроїв учнів вивести Вас із рівноваги?	+	+	–	–
Ви завжди самі виправляєте помилки учнів?	+	+	–	–
Ви завжди вкладаєтесь у межі уроку?	–	–	+	+
Ви чітко стежите за тим, щоб учні виконували роботу самостійно?	–	+	–	+
Ви завжди оцінюєте кожну відповідь?	–	+	+	+
Чи дуже відрізняються Ваші вимоги до сильних та слабких учнів?	+	–	–	–
Як часто Ви заохочуєте учнів за гарні відповіді?	+	+	+	–
Як часто Ви дорікаєте учням за погані відповіді?	–	+	–	+
Як часто Ви контролюєте знання учнів?	–	+	–	+
Як часто Ви повторюєте навчальний матеріал?	–	+	+	+
Ви можете перейти до засвоєння нового матеріалу, якщо не переконалися, що попередній засвоєно?	+	+	+	–
Як Ви вважаєте, чи цікаво учням на Ваших уроках?	+	+	+	–
Як Ви вважаєте, чи приємно учням на Ваших уроках?	+	+	–	–
Ви постійно підтримуєте високий темп уроку?	+	+	–	–
Вас сильно непокоїть невиконання учнями домашніх завдань?	–	+	–	–
Ви завжди вимагаєте чіткого дотримання дисципліни на уроці?	–	+	–	+
Вас відволікає робочий шум на уроці?	–	+	–	+
Ви часто аналізуєте власну діяльність на уроці?	–	+	–	+

Обробка результатів: підрахуйте кількість позначок у кожному із стовпчиків (ЕІС, ЕМС, РІС, РМС). Стовпчик із максимальною кількістю визначених варіантів відповідей збігається з Вашим стилем педагогічної діяльності.

Інтерпретація результатів

Емоційно-імпровізаційний стиль (ЕІС). Ви маєте багато чеснот: високий рівень знань, артистизм, контактність, інтуїція, вміння цікаво подавати навчальний матеріал, захопити учнів предметом, керувати колективною роботою, варіювати різноманітними формами і методами навчання, створювати надзвичайно сприятливий психологічний клімат.

Але у Вашій діяльності є певні недоліки: відсутність методичності (недостатньо уваги приділяєте закріпленню й повторенню навчального матеріалу, контроль знань тощо), поза Вашою увагою залишаються слабкі учні. Через недостатню вимогливість, завищену самооцінку, демонстративність та підвищену чутливість Ви надмірно залежні від ситуації на уроці. Унаслідок цього у Ваших учнів стійкий інтерес до предмета та висока пізнавальна активність поєднуються з нестійкими знаннями й недостатньо сформованими навичками.

Рекомендації. Варто дещо збільшити час на пояснення нового матеріалу. Ретельно контролюйте засвоєння учнями матеріалу, регулярно звертаючись до учнів із запитаннями. Практикуйте невеличкі перевірочні роботи. Уважно ставтеся до слабких учнів, приділяючи більше часу закріпленню й повторенню, не нехуйте ретельним відпрацюванням понять. Прагніть отримати від учнів правильних відповідей, не виправляйте помилок одразу, хай учень сам сформулює та виправить власну відповідь, а вчитель допоможе йому з уточненням та доповненням. Намагайтеся докладно й об'єктивно оцінювати діяльність учнів. Вимагайте від учнів самостійності, уникаючи підказок.

Емоційно-методичний стиль (ЕМС). Ви маєте високий рівень знань, контактність, методичність, вимогливість, умієте цікаво подавати матеріал, активізувати учнів, збуджувати їх інтерес, уміло використовуєте і варіюєте формами і методами навчання. Унаслідок цього у ваших учнів міцні знання поєднуються із високою пізнавальною активністю, сформованими навичками вчитися. Проте Ви маєте дещо завищену самооцінку та чутливість, що робить Вас залежними від ситуації на уроці, настроїв та підготовленості учнів.

Рекомендації. Намагайтеся менше говорити на уроці, надаючи таку можливість учням. Не виправляйте помилок одразу, а робіть це за допомогою уточнень і підказок. Власні формулювання пропонуйте лише тоді, коли це справді необхідно, намагайтеся виявляти якомога більше стриманості.

Міркувально-імпровізаційний стиль (МІС). Ви маєте високий рівень знань, контактність, інтуїцію, вимогливість, стриманість та об'єктивну самооцінку, уміння чітко і зрозуміло викладати навчальний матеріал, уважно ставитесь до всіх учнів. У Ваших учнів інтерес до предмета поєднується з міцними знаннями та сформованими вміннями й навичками. Проте Ви

недостатньо широко варіюєте формами і методами навчання, не приділяєте належної уваги дисципліні на уроці. Ви багато часу відводите відповідям учнів, але це дещо гальмує темп уроку.

Рекомендації. Варто частіше практикувати колективні обговорення, прагнути добирати цікаві для учнів теми. Виявляти більшу нетерпимість до порушення дисципліни на уроці.

Міркувально-методичний стиль (ММС). Вашими чеснотами є висока методичність та вимогливість, уважне ставлення до всіх учнів. Проте Вам складно постійно збуджувати інтерес учнів, Ви використовуєте стандартний набір форм і методів навчання, віддаєте перевагу репродуктивній діяльності учнів. Унаслідок в учнів міцні знання та сформовані навички поєднуються з відсутністю інтересу, тому на Ваших уроках не завжди цікаво та часто відсутній сприятливий психологічний клімат.

Рекомендації. Частіше заохочуйте гарні відповіді учнів та менш різко критикуйте негативні, оскільки від емоційного стану також залежить результат навчання. Намагайтеся розширити власний арсенал методичних прийомів та урізноманітнити форми навчальних занять, частіше застосуйте групові роботи та колективні обговорення*.

Як визначити, до якого стилю навчальної взаємодії Ви схильні?

Для того, щоб з'ясувати свою схильність до певного стилю педагогічної взаємодії, спробуйте спочатку визначитись із тим, до якого типу взаємодії взагалі ви тяжієте. З цієї метою оцініть за п'ятибальною системою, як часто (5 — постійно, 1 — ніколи) та в який спосіб ви дієте під час взаємодії з іншими людьми.

Визначення стилю навчальної взаємодії

№	Дії	5	4	3	2	1
1	Указую людям, що треба робити					
2	Вислуховую думки інших людей					
3	Даю іншим можливість виявляти активність у прийнятті рішень					
4	Даю можливість іншим діяти самостійно					
5	Наполегливо пояснюю, як треба чинити					
6	Навчаю людей працювати					
7	Раджуся з людьми					
8	Не заважаю працювати іншим					
9	Указую, коли треба виконувати роботу					
10	Враховую успіхи інших					

* *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие для учителя. — М.: Гум. изд. центр, ВЛАДОС, 2001. — С. 62–68.

№	Дії	5	4	3	2	1
11	Підтримую ініціативу					
12	Не втручаюся у процес визначення цілей діяльності іншими					
13	Показую, як треба діяти					
14	Інколи даю можливість іншим брати участь в обговоренні проблеми					
15	Уважно вислуховую співрозмовника					
16	Якщо втручаюся у справи інших, то по-діловому					
17	Думки інших не поділяю					
18	Докладаю зусиль, щоб владнати суперечності					
19	Намагаюся врахувати різні погляди					
20	Вважаю, що кожен повинен застосовувати свій таланти як може					

Інтерпретація результатів

- Дії 1, 5, 9, 13, 17 — схильність до директивного стилю.
- Дії 3, 7, 11, 15, 19 — схильність до колегіального стилю.
- Дії 4, 8, 12, 16, 20 — невтручання у справи та дії інших.
- Дії 2, 6, 10, 11, 18 — надання переваги діловому стилю.

У кожній групі максимально може бути набрано 25 балів: 20 і більше свідчить, що людина схильна до певного стилю. 12–14 балів означають, що людина здатна виявляти лише даний стиль взаємодії. Загальний показник (за тестом) в 70–80 балів свідчить про прагнення до взаємодії з людьми. 30–40 балів свідчить про пасивність людей у груповій діяльності*.

Для визначення індивідуального стилю саме педагогічного спілкування відомий педагог В. Кан-Калик пропонував учителям відповідати для себе на такі питання:

1. Чи відчуваєте Ви постійну потребу у спілкуванні з дітьми?
2. Чи думаєте Ви про своїх учнів у вільний від роботи час?
3. Чи бувають у Вас такі ситуації, коли Ви відчуваєте потребу розповісти учням епізоди із власного життя?
4. Чи виникає у Вас бажання навчати, виховувати, коли думаєте про учнів та спілкування із ними?
5. Чи виникає у Вас під час канікул потреба у спілкуванні з дітьми?
6. Як Ви вважаєте, впливає майбутнє спілкування з дітьми на Ваше самопочуття?
7. Як на Вас впливає сам факт Вашого приходу до школи?

* Ковальчук Н. С., Крайнюк В. М., Марченко В. М. Психологія: схеми, опорні конспекти, методики: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів — К.: Ельга, Ніка-Центр, 2006. — С. 288–289.

8. Який стан у Вас переважає під час перерви (байдужість, роздратованість, втома, задоволення, прагнення спостерігати за дітьми тощо)?
9. Чи думаєте Ви про майбутнє спілкування з дітьми, перебуваючи в учительській під час перерви? Чи впливають ці думки на Ваше самопочуття?
10. Як впливає на Вас сам факт приходу до класу, привітання дітей? (Підбадьорує, викликає бажання працювати, мобілізує, емоційно налаштовує, не впливає)
11. Чи можете Ви легко подолати роздратованість щодо слабких та недисциплінованих учнів?
12. Вам цікаво із дітьми на уроках чи Ви скоріше відчуваєте себе нейтральним?
13. Як Ви відчуваєтеся, коли стосунки з класом не складаються? (Переживаєте, прагнете їх налагодити, диктуєте умови, байдужі до цього)
14. Чи виникає у Вас почуття задоволення, якщо урок пройшов добре?
15. Чи виникає у Вас потреба поговорити з дітьми, якщо Ви їх зустріли на вулиці?
16. Чи є у Вас прагнення у нейтральній ситуації (в автобусі, на вулиці), спостерігаючи за дитиною, оцінити та зрозуміти її стан?
17. Що є для Вас типовим під час навчання: прагнення зрозуміти учня, відчувати його настрій і переживання або головним чином реалізувати власний план?
18. Коли Ви готуетесь до уроку, чи продумуєте паралельно із змістом і методами можливе спілкування?
19. Якщо Ви розлючені через поведінку учня, як довго зберігається Ваше роздратування?
20. Чи могли б Ви змінити свою професію? Якщо так, то на яку?

На підставі Ваших відповідей з'ясуйте, яка модель спілкування Вам найбільше пасує:

- *«Монблан»* — учитель занурений у світ науки, перебуваючи на недосяжній височині, психологічний контакт з учнями відсутній, позиція учня у спілкуванні пасивна.
- *«Китайський мур»* — наявність дистанції у взаємовідносинах учителя та учнів, підкреслена зверхність педагога, прагнення до повідомлення інформації, а не навчання.
- *«Локатор»* — вибіркове ставлення вчителя до учнів, виділення серед учнів тих, що більше цікавляться предметом, або, навпаки, слабких.
- *«Робот»* — спрямовані дії педагога на основі задуманої програми, не звертаючи при цьому уваги на обставини, які вимагають змін у спілкуванні.
- *«Я сам»* — учитель робить себе головним, часом єдиним ініціатором педагогічного процесу, відкидаючи будь-які форми учнівської ініціативи.
- *«Гамлет»* — постійні сумніви вчителя під час спілкування з дітьми: чи правильно зрозуміють, чи не образяться?

- «Друг» — перевага дружніх стосунків, які інколи заважають діловому стилю.
- «Тетерук» — вчитель чує лише себе, поглинений у власні думки, не відчуває партнера зі спілкування, не спрямований на учнів.

Окресліть для себе ідеальну комунікативну модель, враховуючи позитивні і негативні сторони вищезгаданих, і почніть роботу з комунікативно-го самовдосконалення, яка полягає у виконанні низки вправ.

1. Спостерігайте за настроєм класу та окремих учнів і простежте, як він змінюється протягом уроку.
2. Простежте, щоб елементарні дії в класі (рухи, привітання) виконувалися Вами вільно.
3. Визначте ступінь «затиснутості» Вашого тіла та розслабте ті групи м'язів, котрі в даний момент не мають бути напружені.
4. Прагніть швидко й оперативно концентрувати увагу на різних школярах, групі учнів, всьому класі, зосереджуйтесь в екстремальній педагогічній ситуації (шум, конфлікт).
5. Намагайтеся так організувати спілкування у мовленнєвому, мімічному, пантомімічному, просторовому аспектах, щоб постійно керувати увагою учнів, стежте за змінами ставлення до інформації, розмовляйте з дітьми, не втрачаючи з поля зору весь клас.
6. Шукайте психологічні «прилаштування» до учнів, думайте над інтонацією, стилем бесіди. Спробуйте привернути до себе увагу без мовленнєвих засобів (пауза, рух, знак тощо).
7. Намагайтеся визначити ті настрої учнів, які диктують зміни спілкування, оперативно перебудовуйте систему спілкування.
8. Спробуйте за зовнішнім виглядом учнів відтворити їх психічний настрій, змінювати його можливі наслідки.
9. Розмовляючи з учнями, пам'ятайте про те, що необхідно постійно викликати в них бачення того, про що йдеться.
10. Систематично працюйте над жестами: вони мають укріпляти спілкування й бути позбавлені зайвого*.

Як оцінити власну здатність знаходити вихід із конфліктної ситуації?

Щоб оцінити власну спроможність знаходити вихід з конфліктної ситуації, слід враховувати наступне.

Конфлікт педагогічний — суперечність, що виникає між суб'єктами навчання (між учнями, між вчителем і учнем...). Розрізняють конфлікти пусті, що виникають через нестійке психічне почуття, і змістовні, які викликані більш складними обставинами. Це — конфлікти дидактичного характеру, етичні, позаетичні (педагогічні правопорушення), дисциплінарні, методи-ки навчання, тактики взаємодії, зумовлені нетактовністю вчителя.

* *Кан-Калик В. А.* Техника педагогического общения // Учителю о педагогической технике / Под ред. Л. И. Рувинского. — М.: Педагогика, 1987. — С. 14–48.

У своєму розвитку конфлікт проходить певні етапи: виникнення конфліктної ситуації, посилення взаємної емоційної напруги між сторонами-учасниками, виникнення приводу, поява самого конфлікту, позитивне або негативне його вирішення.

Зовні конфлікт може мати вигляд емоційно виявленого незадоволення, висловлення незгоди, нерішучої протидії, впертого протистояння, жорсткого примусу, розриву відносин.

Засобами вирішення конфлікту є силовий тиск, відхід від конфлікту, компроміс; конфронтація; співробітництво.

Конфлікт легше розв'язується на перших етапах на рівні конфліктної ситуації за допомогою таких засобів, як ніжність, жарт, гумор. У складніших ситуаціях доцільним є компроміс, поступки одне одному, звернення до третьої, незалежної, особи, а також двобічний аналіз ситуації, прагнення розібратися у власних діях. Конфронтація та силовий тиск є виключними, рідко застосовуваними засобами. Ініціатором діалогу в конфлікті вчитель — учень має бути вчитель.

Для визначення власного стилю поведінки в конфліктній ситуації частіше за все користуються опитувальником Томаса. Він складається з 30 пар суджень, серед яких слід вибрати ті, що найбільш відповідають Вашим діям.

1. а) Інколи я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.
б) Перш ніж обговорювати те, у чому наші позиції відмінні, я намагаюсь зосередити увагу на спільному.
2. а) Я намагаюсь знайти компромісне рішення.
б) Я намагаюсь залагодити справи, враховуючи інтереси всіх.
3. а) Зазвичай я прагну досягти свого.
б) Інколи я поступаюся власними інтересами заради іншої людини.
4. а) Я намагаюсь знайти компромісне рішення.
б) Я намагаюсь не торкатися почуттів іншого.
5. а) Розв'язуючи суперечливу ситуацію, я весь час намагаюсь знайти підтримку іншого.
б) Я намагаюсь робити все, аби запобігти зайвій напруженості.
6. а) Я намагаюсь запобігти неприємностям для себе.
б) Я намагаюсь досягти свого.
7. а) Я намагаюсь відкласти розв'язання суперечливого питання, щоб згодом розв'язати його остаточно.
б) Я вважаю за можливе в чомусь поступитися, аби досягти іншого.
8. а) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.
б) Я передусім намагаюсь визначити, в чому полягають усі задіяні інтереси та суперечливі питання.
9. а) Я вважаю, що не завжди слід хвилюватися через суперечки, що виникли.
б) Я докладаю зусиль, аби досягти свого.

10. а) Я впевнено прагну досягти свого.
б) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. а) Передусім я прагну визначити, в чому полягають усі задіяні інтереси та суперечливі питання.
б) Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.
12. а) Як правило, я уникаю позиції, яка може викликати суперечки.
б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при власній думці, якщо він також робить кроки назустріч.
13. а) Я пропоную середню позицію.
б) Я наполягаю, щоб усе було зроблено, як я хочу.
14. а) Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.
б) Я роблю спроби показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.
15. а) Я намагаюся заспокоїти іншого і зберегти наші відносини.
б) Я намагаюся зробити все необхідне, аби запобігти напруженню.
16. а) Я намагаюся не торкатися почуттів іншого.
б) Я зазвичай намагаюся переконати іншого у перевагах своєї позиції.
17. а) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.
б) Я намагаюся зробити все, аби запобігти зайвому напруженню.
18. а) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
б) Я дам іншому можливість залишитись при власній думці, якщо він робить кроки мені назустріч.
19. а) Передусім я прагну визначитись, у чому полягають усі задіяні інтереси та суперечності.
б) Я прагну відкласти суперечливі питання, аби з часом розв'язати їх остаточно.
20. а) Я намагаюся негайно подолати наші суперечності.
б) Я прагну знайти найкраще поєднання користі і втрат для нас обох.
21. а) Ведучи перемовини, я намагаюся бути уважним до іншого.
б) Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.
22. а) Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю та позицією іншого.
б) Я відстоюю власну позицію.
23. а) Як правило, я занепокоєний тим, аби задовольнити бажання кожного з нас.
б) Інколи я надаю можливість взяти на себе відповідальність за розв'язання суперечливого питання.
24. а) Якщо позиція іншого здається йому важливою, я прагну йти йому назустріч.
б) Я намагаюся переконати іншого піти на компроміс.
25. а) Я намагаюся переконати іншого у правильності своєї позиції.
б) Ведучи перемовини, я прагну бути уважним до аргументів іншого.

26. а) Я, як правило, пропоную середню позицію.
 б) Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.
27. а) Часто прагну уникати суперечок.
 б) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
28. а) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.
 б) Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюсь заручитися підтримкою інших.
29. а) Я пропоную середню позицію.
 б) Думаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності, що виникли.
30. а) Я намагаюсь поважати почуття іншого.
 б) Я завжди приймаю позицію у суперечці, аби ми могли разом досягти успіху.

Інтерпретація результатів

Якщо Ваші відповіді збігаються з наведеними, то Ваша позиція у розв'язанні конфлікту така:

- 3 а, 6 б, 8 а, 9 б, 10 а, 13 б, 14 б, 16 б, 17 а, 22 б, 25 а, 28 а — суперництво.
- 2 б, 5а, 8 б, 11 а, 14 а, 19 а, 20 а, 21 б, 23 а, 26 б, 28 б, 30 б — співпраця.
- 2 а, 4 а, 7 б, 10 б, 12 б, 13 а, 18 б, 20 б, 22 а, 24 б, 26 а, 29 а — компроміс.
- 1 а, 5 б, 6 а, 7 а, 9 а, 12 а, 15 б, 17 б, 19 б, 23 б, 27 а, 29 б — уникання.
- 1 б, 3 б, 4 б, 11 б, 15 а, 16 а, 18 а, 21 а, 24 а, 25 б, 27 б, 30 а — пристосування*.

Аби запобігти конфліктам, треба:

- Вирішувати спірні питання, проблеми, не згадуючи попередні проблемні й зіткнення.
- Адекватно сприймати, усвідомлювати та відображати суть конфлікту з погляду психологічних механізмів: інтересів, мети, потреб, завдань протилежних сторін. У процесі роздумів ставити собі запитання про правильність розуміння суперника.
- Формувати діалог у спілкуванні. Діалог має бути доброзичливим, відкритим, створювати мікроклімат взаємної довіри.
- Зробити спробу зрозуміти позицію іншого, поставивши себе на місце суперника.
- Не бажано говорити суперникові те, що може принизити його гідність.
- Уміти аргументовано висловити свої наміри в разі незадоволення власних вимог.
- Бути готовим подолати власну самовпевненість, амбіції, визнати свою неправоту, бо в конфлікті завжди є провина обох сторін, а на примирення йде людина, сильніша духовно, морально, інтелектуально.

* *Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других.* — М.: АСТ-ПРЕСС-КНИГА, 2001. — С. 310–316.

Спілкуючись із конфліктною особою, необхідно дотримуватись таких правил:

1. Не прагніть домінувати, що б там не було.
2. Будьте принциповим, проте не боріться заради принципу.
3. Пам'ятайте, прямолінійність — це не завжди добре і корисно для вас.
4. Критикуйте, але не займайтеся критиканством. Такий метод близький до ненависті.
5. Частіше усміхайтесь! Усмішка дешево коштує, проте дорого цінується.
6. Сказати правду — теж мистецтво, зважаючи на те, що правда є істиною для всіх.
7. Будьте незалежні, але не самовпевнені.
8. Не перетворюйте настирливість на докучливість.
9. Не чекайте справедливості у ставленні до себе, якщо ви несправедливі до інших. Це — закон життєвих стосунків.
10. Не переоцінюйте свої здібності й можливості — є люди, сильніші за вас.
11. Не виявляйте ініціативу там, де її не вимагають.
12. Виявляйте доброзичливість і коректність.
13. Виявляйте витримку в будь-якій ситуації.
14. Реалізуйте себе у творчості, а не у сварках.

До того ж, учителеві слід бути дуже делікатним у критичних зауваженнях, враховуючи те, що критика буває різною:

- підбадьорююча («Цього разу вийшло так, потім має бути краще...»);
- докір («Ну що ж, ми на вас розраховували...»);
- надія («Сподіваюсь, що іншим разом ви зробите цю справу краще...»);
- похвала («Роботу виконано добре, але тільки не для цього випадку...»);
- аналогія («Раніше у Миколи, як і в мене, не все йшло добре...»);
- безособистісна («У нашому колективі ще є співробітники, які...»);
- стурбованість («Я дуже схвилюваний, що...»);
- співпереживання («Я дуже вам співчуваю, але...»);
- здивування («Як, невже у вас...»);
- натяк («Я знав людину, яка вчинила так, як ви, а потім довелося...»);
- пом'якшення («Напевне, у тому, що сталося, винні ще й...»);
- попередження («Якщо ще раз...»);
- виклик («Якщо ви допустите таке, самі виплутуйтесь із ситуації...»);
- конструктивна («Роботу виконано неправильно. Що ви думаєте зробити для виправлення помилок?»);
- пересторога («Я дуже хвилююся, що буде...»).

Як виявити ставлення учнів до Вас та Вашої діяльності?

З цією метою часто використовується анкета «учитель — учень». Учні пропонуються уважно прочитати наведені судження. Якщо вони відповідають його ставленню до вчителя, слід поставити «+», якщо ні — знак «-».

1. Учитель уміє точно передбачити успіхи власних учнів.
2. Мені важко знаходити спільну мову з учителем.
3. Учитель — справедлива людина.

4. Учитель уміло готує мене до контрольних та тестів.
5. Учителю явно не вистачає чуйності у відносинах з людьми.
6. Слово вчителя для мене закон.
7. Учитель ретельно планує роботу зі мною.
8. Я цілком задоволений учителем.
9. Учитель недостатньо вимогливий до мене.
10. Учитель завжди може дати розумну пораду.
11. Я повністю довіряю вчителю.
12. Оцінка вчителя є дуже важливою для мене.
13. Учитель переважно працює за шаблоном.
14. Працювати з учителем — лише задоволення.
15. Учитель приділяє мені мало уваги.
16. Учитель, як правило, не враховує моїх індивідуальних особливостей.
17. Учитель погано відчуває мій настрій.
18. Учитель завжди вислуховує мою точку зору.
19. В мене немає сумніву у правильності та необхідності методів і засобів, які застосовує вчитель.
20. Я не буду ділитися з учителем своїми думками.
21. Учитель карає мене за будь-який вчинок.
22. Учитель добре знає мої слабкі та сильні сторони.
23. Я хотів би бути схожим на вчителя.
24. У нас з учителем суто ділові відносини.

Якщо учні поставили «+» біля суджень 1, 4, 7, 10, 19, 22 та «—» біля 13, 16, це означає, що Ви їх задовольняєте як фахівець, вони вважають Вас компетентним викладачем, професіоналом.

Якщо учні поставили «+» біля суджень 8, 11, 14, 23 та «—» біля 2, 5, 17, 20 — Ви дуже симпатичні учням, вони відчувають емоційну близькість, Ви вмієте створювати доброзичливу атмосферу на уроці.

У разі, коли біля суджень 3, 6, 12, 18 учні зробили позначку «+», а поряд з 9, 15, 21, 24 — «—», то Ви досягли реальної взаємодії з учнями, їх влаштує Ваш стиль поведінки.

Учень як складова педагогічної системи

У педагогічній системі учень є суб'єктом власної пізнавальної діяльності (учіння) і разом з іншим — суб'єктом (учителем) складають суб'єкт-суб'єктний компонент педагогічної системи. Учень є відправним і кінцевим орієнтиром процесу навчання. Відправним, оскільки весь навчальний процес відштовхується від основних психічних характеристик учнів. Ідеальні уявлення про потенційні можливості учнів правлять за кінцевий орієнтир навчання, а реальні зміни означених характеристик учнів є результатом навчання.

Такими основними характеристиками учнів як особистості виступають основні психічні процеси: пізнавальні (відчуття, сприймання, увага, пам'ять, уявлення, мислення, уява, мовлення); емоційні (емоції та відчуття); вольові (механізми вольових дій, вольові якості); психічні властивості

(спрямованість (потреби, мотиви, цілі), темперамент, характер, здібності); психічні стани та психічні утворення (знання, навички, уміння, звичаї, переконання). Головними з них вважаються основні пізнавальні процеси та утворення. Вони в сукупності дозволяють вирішувати певні пізнавальні завдання відповідно до висунутих суспільством вимог (компетенцій). Ступінь відповідності цих характеристик конкретного учня означеним вимогам визначає рівень його компетентності.

Зміни, які відбуваються в учневі під час набуття ним компетентностей, є індивідуальним зростанням учня. Виходячи з цього, головним завданням учителя має бути забезпечення цього індивідуального зростання. А для цього потрібно, щоб учитель умів визначати рівень розвитку пізнавальних процесів і новоутворень кожного учня і будував свою освітню діяльність, спираючись на наявний рівень учнів та забезпечуючи обов'язкове його підвищення.

Виникає суперечність: інтелектуальне зростання учнів відбувається індивідуально, а процес навчання здійснюється переважно у груповій та колективних формах, що робить дуже важливим вплив колективу на особистість учня. Цей вплив здійснюється через низку психічних явищ (взаємовідносини у колективі, суспільної думки, колективних настроїв, традицій та інших), які має враховувати вчитель, організовуючи пізнавальну діяльність учнів (*див. рис. 4*).

Як визначити рівень розвитку пам'яті учнів?

Що робити для його підвищення?

Пам'ять — психофізичний процес запам'ятовування, зберігання й подальшого відтворення людиною її досвіду. У пам'яті розрізняють такі основні процеси: запам'ятовування, зберігання, відтворення і забування. Розрізняють *пам'ять короткотривалу*, яка зберігає матеріал нетривалий термін, і *довготривалу*, яка розрахована на тривалий термін зберігання інформації, часто невизначений. Іноді ще визначають *оперативну пам'ять*, яка розрахована на зберігання матеріалу певний термін і посідає проміжне місце між довготривалою і короткотривалою пам'яттю. Виділяють також *рухову, зорову, слухову, словесно-логічну, емоційну, а також дотикову, нюхову і смакову пам'ять*. За характером участі волі у запам'ятовуванні і відтворенні матеріалу розрізняють *довільну* і *мимовільну* пам'ять.

Для діагностування рівня розвитку пам'яті необхідно дати учням можливість ознайомитись з певним обсягом інформації (текст підручника, історичного документа, розповідь учителя тощо). Ця інформація має містити хронологічні (дати), картографічні (місця подій), фактографічні (назва подій) відомості, імена історичних осіб, терміни і слова-історизми тощо, кількість яких чітко означена. Наприклад, учням 7 класу може бути запропонований діагностувальний диктант на основі тексту підручника В. Власова: «Ви вже знаєте, що укладення угоди в Крево обурило багатьох впливових князів Великого князівства Литовського. За зміцнення незалежності Литви виступав, зокрема, князь Вітовт Кейстутович, який за Острівською угодою 1392 р. ставав пожиттєвим правителем

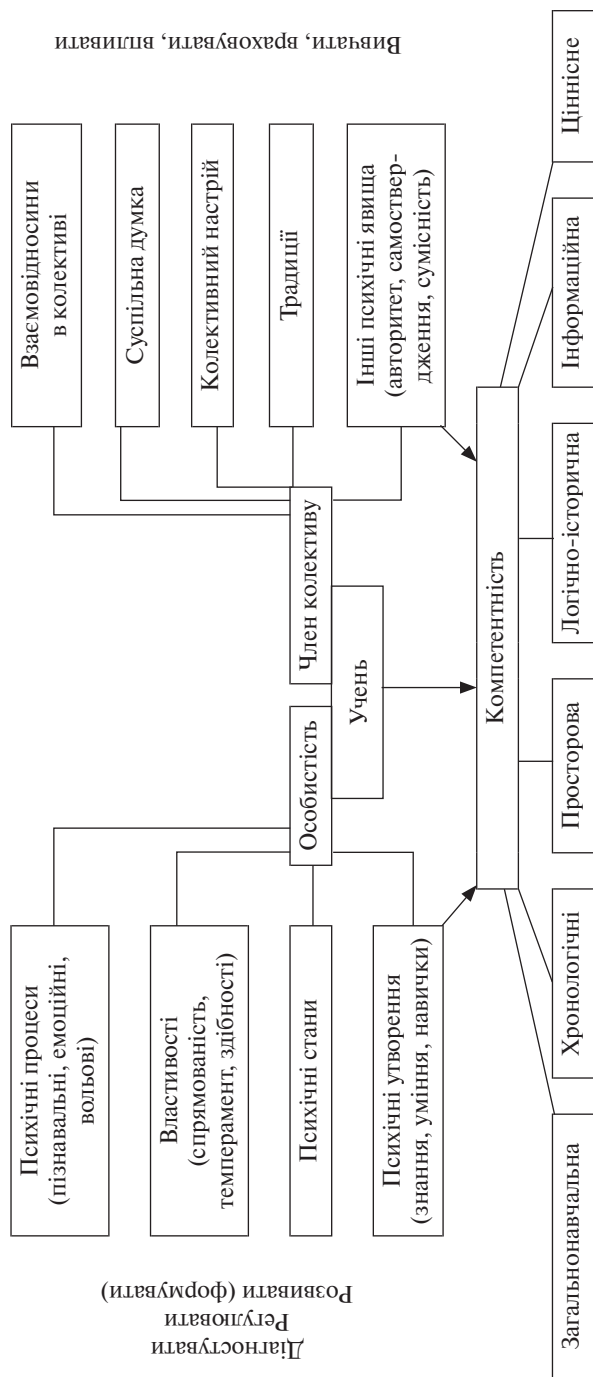


Рис. 4. Учень як особистість та член колективу

Литовського князівства. Його непокоїла самостійність удільних князівств на землях Русі-України. Задля утвердження та зміцнення своєї влади він доклав зусиль, щоб ліквідувати найбільші князівства, урівняти князів із боярством. Протягом 1393—1395 рр. уділів були позбавлені найзначніші князі: Дмитро-Корибут у Новгороді-Сіверському, Федір Коріатович на Поділлі, Володимир Ольгердович у Києві.

Ліквідація удільних князівств для князівської верстви означала обмеження їхніх прав. Адже в уділах князі уособлювали державну владу. Втративши князівства, вони переставали бути для населення уособленням держави. Тому в князівському середовищі розгорнулася боротьба за збереження уділів.

Та хоч як опирався Вітовт Кревській унії, протидіяти посиленню польського впливу він не зміг. Шукати підтримки в Польщі Вітовта змусила поразка в битві проти татар 1399 р. на річці Ворсклі. За угодою, укладеною у Вільні в 1401 р., Вітовта було визнано довічним володарем Великого князівства Литовського, проте після смерті всі його землі, за винятком тих, що залишалися братові Сигізмунду та вдові, мали б повернутися до складу Польщі. Так було відновлено умови Кревської унії. Щоправда, доля була прихильною до Вітовта, і з часом він повернув собі колишню славу. Особливо помітно зріс його авторитет після Грюнвальдської битви, що відбулася в липні 1410 р. У ній лицарям-тевтонам було завдано нищівного удару.

Перемога в Грюнвальдській битві змусила польських можновладців погодитися на значні поступки литовцям. Зміни в польсько-литовських відносинах було закріплено в жовтні 1413 р. на спільному сеймі у м. Городлі на Західному Бугі. Тоді було схвалено Городельську унію, яка ще раз підтверджувала польсько-литовське зближення, водночас проголошуючи збереження великокнязівського столу в Литві»*.

У тексті закладено низку інформаційних одиниць:

• хронологічних (дати)	(6)	• 1392 р., 1393—1395 рр., 1399 р. 1410 р., 1413 р.;
• географічних	(11)	• Велике князівство Литовське, Русь-України, Новгород-Сіверськ, Поділля, Київ, Крево, Польща, Верскла, Грюнвальд, Городель, Західний Буг;
• фактичних	(7)	• Кревська унія, Острівська угода, ліквідація удільних князівств, битва на р. Ворсклі, Віленська унія, Грюнвальдська битва, Городельська унія;
• персональних	(5)	• Вітовт, Дмитро-Корибут, Федір Коріатович, Володимир Ольгердович, Сигізмунд;
• терміни	(13)	• угода, унія, пожиттєвий правитель, князь, боярство, удільне князівство, верства, держава, битва, татари, лицарі-тевтони, можновладці, великокнязівській стіл

Загалом дається 42 одиниці інформації.

* Власов В. С. Історія України: Підручник для 7-го кл. загальноосвітнього навчального закладу. — К.: Генеза, 2007. — С. 160—161.

Після ознайомлення з текстом, одразу після уроку, через тиждень або два, залежно від того, який вид пам'яті діагностується, учням пропонується відтворити інформацію з визначеної теми. Відсоток засвоєної інформації характеризує рівень пам'яті учнів: до 40 % — низький, 40–70 % — середній, понад 70 % — високий.

Проміжні результати, як правило, фіксуються в таблиці.

Прізвище учня	Після уроку					Через тиждень				
	дати	геогр.	особи	факти	терміни	дати	геогр.	особи	факти	терміни
1. Бойко В.	2	3	1	2	—	1	2	1	2	1
2. Бутко О.	2	2	1	2	1	—	1	—	1	—

При проведенні діагностування можна використовувати прямі запитання (назвіть основні події, історичні особи тощо); текст з прогалинами, який заповнюється учнями; історичні факти і завдання на утворення смислових ланцюжків (до визначеної події доберіть дату та ім'я історичної особи, яка брала в ній участь) тощо.

Поширеними прийомами розвитку пам'яті учнів у процесі навчання є:

- підсилення мотиваційної сторони навчання шляхом підкреслення позитивних і негативних наслідків запам'ятовування навчального матеріалу;
- активізація уваги учнів шляхом надання матеріалу, що вивчається, яскравої, незвичної форми;
- максимальне скорочення інформації, яку необхідно запам'ятати;
- визначення внутрішніх зв'язків матеріалу (змістових, структурних, асоціативних);
- використання асоціацій (порівняння невідомих образів із уже відомими або протиставлення нових образів старим);
- створення опорних сигналів;
- записування основних думок у вигляді плану, конспекту, тез (мінімальний обсяг при максимумі інформації);
- використання мнемотехніки (мистецтва запам'ятовувати), яка полягає в обранні ефективних для себе прийомів групування інформації (наприклад, накладання інформації на мотиви різних пісень);
- регулярне повторення (зі свідомим підключенням зорової пам'яті);
- постійне пригадування матеріалу;
- надання учням рекомендацій щодо самостійного тренування пам'яті;
- профілактика забування за допомогою чіткого дотримання режиму розумової праці;
- проведення заучування перед сном;
- чергування матеріалу для запам'ятовування з різних предметів; перерви між запам'ятовуванням тем і розділів;
- «надмірне» заучування, тобто продовження повторення після того, як учень здатний відтворити матеріал.

Як визначити рівень розвитку уваги учнів?

Що треба робити для його підвищення?

Увага — зосередженість діяльності суб'єкта в певний проміжок часу на якому-небудь реальному або ідеальному об'єкті (предметі, події, образі тощо).

Розрізняють *мимовільну увагу*, яка не пов'язана зі свідомими вольовими зусиллями, і *довільну*, пов'язану зі свідомою постановкою мети і вольовими зусиллями.

Основними характеристиками уваги є *зосередженість* і *стійкість*, котрі стосуються глибини, тривалості та інтенсивності психічної діяльності; *переведеність*, тобто швидкий перехід від однієї діяльності до іншої і перенесення уваги з об'єкта на об'єкт; *обсяг*, тобто кількість об'єктів, котрі людина здатна сприймати при миттєвому пред'явленні.

Діагностика уваги учнів здійснюється шляхом спостереження та аналізу результатів діяльності. Спостереження логічно здійснювати, фіксуючи його результат у протоколі.

Етапи уроку (час)	Діяльність учителя	Діяльність учнів	Виявлення уваги учнів	Пояснення причин динаміки уваги

- Увага учнів на початку уроку характеризується часом, необхідним для переключення з того, чим займаються учні на перерві, на навчальний предмет та чинники, що сприяють (заважають) мобілізації учнів:
 - матеріальні умови (санітарно-гігієнічний стан приміщення, його оформлення, готовність обладнання до початку уроку);
 - діяльність учителя (поява у класі, зовнішній вигляд, стиль спілкування, використання прийомів мобілізації уваги);
 - рівень організованості класу (готовність учнів до уроку, вплив колективу класу на окремих учнів);
- Виявлення видів уваги та їх динаміка на різних етапах уроку:
 - способи організації і керівництво увагою учнів під час опитування (організація спільної діяльності учнів, різних форм контролю з боку учнів за відповіддю товаришів, введення загальних мотивів навчання, урахування вікових та індивідуальних особливостей уваги учнів);
 - способи організації та керівництво увагою учнів при поясненні та закріпленні нового матеріалу (мова вчителя, використання наочності, різноманітність методичних прийомів та видів діяльності учнів, темп ведення уроку, прийом активізації пізнавальної діяльності, виховання організованості, відповідальності, звички бути уважним);
 - динаміка уваги учнів на різних етапах уроку (виявлення свідомої відповідальності за увагу кожного учня, причини розпорошеності уваги (відсутність інтересу, невміння керувати увагою, неорганізованість, прогалини у знаннях, негативне ставлення до вчителя, стан здоров'я, неадекватність дій вчителя тощо), реакція на дзвоник.

Аналіз продуктів діяльності включає в себе перевірку письмових робіт учнів, відокремлення помилок на уважність (пропуски, підміни, дублювання, переставлення літер у слові, слів у реченні, включення російських літер в українські слова, неправильне списування власних імен тощо) та пояснення причин їх виникнення (низька стійкість уваги, слабка її концентрація, недостатній розподіл і переключення, відсутність навичок самоконтролю).

Також учням можуть бути запропоновані спеціальні комплексні завдання для діагностики рівня розвитку уваги, мовлення та продуктивності асоціацій. Наприклад, заповнити прогалини у тексті таким чином, щоб вийшло зв'язне оповідання:

«Козацька столиця, надійно захищена міцними __, вражала ошатними __, численними __.

З усього видно, що тутешній володар цінує __ й __ на __.

— Ну що, друже, довідався щось про володаря цих країв?

— Дізнався тільки, — і то головне, що козацький __ не байдужий до __ й __: скрізь у своїх володіннях закладає __ й __, відбудовує занедбані __, підтримує своїм коштом __. У палаці його мешкає чимало __: є в нього __ — німці, є й __ з Італії. Сам багато __ різними мовами, має найкращу в Україні __, пише __, складає __.

— То, може, й нам спробувати найнятися до пана __. Що, як справді поталанить?»

Оцінюючи результати виконання завдання, враховуються такі показники, як швидкість добору слів та ускладнення (в яких частинах тексту, до або після визначення ключових змістовних зв'язків), виявляється критичність учня: чи намагається він зіставляти слова з розумінням всього тексту в цілому, чи перевіряє роботу, перед тим як її здати, тощо.

А ось, наприклад, завдання на перевірку стійкості уваги учнів.

«Роздивіться ілюстрації та, використовуючи додаткову літературу, заповніть таблицю і зробіть висновок про існування або відсутність існування спадковості в одязі греків та римлян».

	Нижній одяг	Верхній одяг	Головне вбрання	Взуття
Стародавня Греція				
Стародавній Рим				

Для посилення уваги учнів на уроці вчителям необхідно:

- створити гігієнічні умови для заняття (освітлення, тепловий режим, провітрювання тощо);
- максимально усунути суттєві зовнішні подразники;
- чітко визначити мету і хід заняття, приділяючи особливе значення початковому організаційному етапу;
- досягти чіткого режиму і ритму роботи;
- використовувати наочність і допоміжні засоби навчання;

- стежити за яскравістю мови, уникати монотонності мовлення;
- урізноманітнювати види діяльності під час навчання;
- постійно контролювати уважність учнів на уроці;
- тримати в полі зору учнів з нестійкою та розпорошеною увагою;
- знайомити учнів із правилами зосередження уваги.

Для *самоорганізації уваги* учням необхідно;

- спланувати заняття таким чином, щоб під час роботи ніщо не відвертало їхньої уваги;
- ставати до роботи після того, як відповідним чином упорядковане робоче місце;
- максимально мобілізувати волю на виконання завдання, детально розробити план роботи, яку передбачається виконати;
- передивитися попередній матеріал і в разі необхідності ліквідувати суттєві прогалини у знаннях;
- якщо дитина відчуває хвилювання, тривогу або її охопили сторонні думки, краще зайнятися конспектуванням або читанням вголос і після концентрування уваги повернутися до читання про себе;
- знайти оптимальний темп читання;
- чергувати читання з обмірковуванням і переказом або іншими видами діяльності, щоб уникнути монотонності;
- контролювати переведення уваги вольовими зусиллями;
- при відволіканні повертатися на те місце, на якому було переведено увагу;
- стежити за нормальним освітленням, температурою і регулярними перервами у заняттях.

Як визначити рівень розвитку уваги учнів? Що робити для його підвищення?

Уява — психічний процес створення нових образів на основі тих, що сприймалися раніше. Уява тісно пов'язана з мисленням. За її допомогою подумки здійснюється вихід за межі того, що безпосередньо сприймається. Розрізняють *відтворювальну* (репродуктивну) уяву (створення образу предмета, явища за його описом) і *творчу* (створення нових образів, які реалізуються в оригінальних та суспільно значимих продуктах діяльності), а також *довільну* та *мимовільну*.

Особливим видом уваги є *мрія* — образ бажаного майбутнього. Образи уваги створюються кількома способами: *аглотинації* — поєднання в одному образі будь-яких якостей, властивостей, частин; *акцентування* — виділення будь-якої частини або деталі цілого як домінуючої; *типізації* — зображення конкретного епізоду, який вбирає в себе масу аналогічних.

Діагностування рівня розвитку уваги здійснюється шляхом аналізу виконання учнями спеціальних завдань на зразок:

- уявіть себе __ і опишіть __ (мандрівником — подорож, селянином — робочий день тощо);
- уявіть імовірний перебіг подій;

- допишіть оповідання за запропонованим початком;
- складіть якомога більше різних речень із запропонованими словами;
- намалюйте або домалюйте картину;
- намалюйте максимальну кількість предметів, що стосується вивченої теми на основі геометричної фігури (кола, квадрата тощо);
- складіть розповідь від імені історичної особи тощо.

При оцінці виконання завдань до уваги береться оригінальність, завершеність, різноманітність, кількість запропонованих варіантів, кількість і якість використаних художніх засобів та ін.

Основні шляхи розвитку *уяви*: використання у навчанні основ, що відтворюють уяву (схем, знаків тощо), накопичення уявлень учнів за допомогою різних зв'язків, організація самостійної роботи учнів з відтворення уяви на основі опису, схеми тощо, виконання учнями творчих завдань, навчання учнів визначати мету діяльності, її основні етапи, використання у навчанні рольових ігор і театралізованих вистав, стимулювання розвитку уяви учнів за допомогою конкурсів, турнірів і змагань.

Як визначити рівень розвитку мислення учнів?

Мислення — опосередковане та узагальнене відображення людиною дійсності в її суттєвих зв'язках і відношеннях. Розрізняють теоретичне (понятійне і оглядове) і практичне (наочно-образне і наочно-дієве). Теоретичне понятійне мислення передбачає пошук вирішення завдання від початку до кінця подумки з використанням знань у вигляді понять, суджень і умовиводів.

Теоретичне образне мислення також здійснюється подумки, але при цьому користуються уявленнями та образами. Практичне наочно-образне мислення пов'язане з дійсністю і спирається на образи, що містяться в короткочасній та оперативній пам'яті. Воно притаманне керівним працівникам. Практичне наочно-дієве мислення здійснюється в процесі практичного перетворення дійсності.

Діяльність мислення відбувається завдяки розумовим операціям і прийомам. Вихідними (загальними) операціями мислення є аналіз і синтез, котрі виявляють свою єдність у порівнянні й систематизації. Похідними від аналізу і синтезу є операції абстрагування та узагальнення. Прийоми мислення являють собою систему розумових операцій для розв'язання конкретних завдань, наприклад, прийоми порівняння та узагальнення. Формування прийомів мислення здійснюється кількома етапами:

1. Кумуляція — накопичення досвіду застосування способів розумової діяльності.
2. Діагностика — виявлення наявного рівня сформованості того чи іншого прийому у школярів.
3. Створення позитивної мотивації, атмосфери зацікавленості учнів в оволодінні прийомами розумової діяльності.

4. Робота з осмислення способу і правила його реалізації.
5. Застосування прийому за різних умов: в класній і домашній роботі, під час виконання стандартних і творчих завдань, колективних та індивідуальних.
6. Формування прийому, його узагальнення та перенесення на іншу тему і предмет.

Діагностування рівня розвитку мислення учнів здійснюється шляхом аналізу виконання ними завдань, які передбачають використання певних розумових операцій (виділення головного, аналізу, синтезу, узагальнення тощо).

Виділення головного — одне з головних з розумових умінь, що вміщує в собі операції аналізу й синтезу, абстрагування й узагальнення, порівняння й конкретизації. Інтенсивно формується в початковій школі. В 7-му класі розвивають уміння виділяти головне в різній за характером, способом подання і призначенням інформації, а саме: більш складних текстах, розповіді вчителя, відповіді товариша, діафільмі тощо. Вчать читати опорні конспекти, подані вчителем, виділяти головне в динамічній наочності, кодувати основне в класній і домашній навчальній роботі.

Для діагностування здібності виділяти суттєві ознаки та узагальнювати споріднені факти та явища на різних рівнях складності учням можна запропонувати здійснити групування наведених нижче історичних понять, попередньо виписавши їх на окремі картки.

Авари	Гуни	Каштелян	Поділля
Анти	Данина	Князь	Покуття
Апостол	Дзвіниця	Кобзар	Ратуша
Балади	Дитинець	Кріпацтво	Словени
Біблія	Диякон	Ліра	Слов'яни
Буковина	Дружина	Літопис	Собор
Венеди	Думи	Магістрат	Федерація
Вєрв	Євангеліє	Магнати	Феодалізм
Вівтар	Єпархія	Митрополит	Фібула
Воевода	Закарпаття	Мозаїка	Фільварок
Волинь	Закони	Монархія	Фреска
Волхви	Замок	Монастир	Холмщина
Вотчина	Ідол	Олігархія	Християнство
Галичина	Ікони	Оранта	Церква
Гетьман	Іконостас	Орда	Чернець
Городище	Імперія	Панікадило	Шляхта
Готи	Інкунабула	Парафія	Язичництво
Графіті	Каплиця	Патріарх	Ярмо
			Ясир

Завдання

1. Згрупуйте картки і дайте коротенькі назви групам понять.
2. Так само, як ви поєднували картки, спробуйте об'єднати групи, не перекладаючи з раніше утворених груп окремі поняття. Нових груп має бути якомога менше.
3. Продовжте об'єднання груп, доки їх не залишиться 2–3.

При підбитті підсумків ураховується час виконання роботи, критерії групування, самостійність виконання завдань, аргументація принципів класифікації.

З умінням виділяти головне міцно пов'язане практичне вміння складати план навчального матеріалу. При виділенні головного дотримуються такої послідовності дій: визначення предмета думки (про що йдеться), знаходження ключового слова і поняття, відокремлення головного від другорядного (здійснюється сортування матеріалу), визначення в тексті (або фіксування під час слухання) змістовних опорних пунктів для конкретного переказу, переказ (або запис) головного за визначеними пунктами.

Тому показником розвитку в учнів уміння виділяти головне може бути якість складання ними плану (кількість пунктів та підпунктів), точність формулювань, ступінь їх відповідності структурним одиницям змісту тощо.

Аналіз і синтез — розумові операції і пов'язані з ними розумові уміння, які передбачають: *аналіз* — розчленування явища на складові частини, *синтез* — з'єднання цілого з частин. Під час навчання історії ці уміння розвиваються протягом всього шкільного курсу і базуються на сформованому в початковій школі умінні емпірично поділяти різноманітну інформацію (текст, розповідь вчителя), відтворювати основні частини почутого. Подальша орієнтовна динаміка розвитку уміння:

1. Формування основ елементарного теоретичного аналізу: виявляти сутність явища, розрізнити форму і зміст явища, завертати аналіз логічною оцінкою (5 кл.).
2. Аналіз сутності явища, події з визначенням їх причини, суті і сутності їх значення; аналіз навчальних завдань по компонентах; аналіз власної відповіді і відповідей товаришів (6–7 кл.).
3. Аналіз інформації із залученням додаткових (позакласних) джерел, виявлення в аналізі навчальної інформації в більш широкому обсязі (параграф, тема, споріднені поняття з різних тем) (8 кл.).

Для визначення рівня розвитку здібностей учнів до класифікації та аналізу може бути використана методика «виключення поняття»: учням пропонується картки з 17 рядками слів. У кожному рядку чотири слова, об'єднані загальним речовим поняттям, а п'яте до нього не належить. За 5 хвилин учень має знайти ці слова і виокремити їх. Наприклад, завдання для учнів 7–8 класів:

1. Волинь, Галичина, Покуття, Болгарія, Закарпаття.
2. Меч, спис, лук, стріла, рало.

3. Селяни, слов'яни, ремісники, торговці, ченці.
4. Ікона, Євангеліє, Біблія, ідол, іконостас.
5. Анти, авари, склавини, венеди, поляни.
6. Смерди, холопи, челядь, ізгої, бояри.
7. Ясак, полюддя, уроки, подимне, відробітки.
8. Ратуша, магістрат, війт, верв, бурмістр.
9. Болгарія, Хозарія, Візантія, Скандинавія, Італія.
10. Шляхта, бояри, феодалі, магнати, селяни.
11. Кардинал, митрополит, єпископ, священник, парафіяни.
12. Галицьке князівство, Волинське князівство, Київське князівство, Новгород-Сіверське князівство, Полоцьке князівство.
13. Гудок, мозаїка, смик, гуслі, роги.
14. Дуліби, деревляни, поляни, кривичі, улличі.
15. Улус, ясак, ярлик, яничар, баскак.
16. Каганат, князівство, королівство, султанат, етнос.
17. Кий, Олег, Ігор, Святослав, Володимир.

Правильні відповіді підкреслені. Оцінка виставляється за 9-бальною шкалою за допомогою таблиці.

Кількість правильних відповідей	17	16	15	14	12–13	11	10	9	8
Оцінка в балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Основні дидактичні прийоми, за допомогою яких здійснюється формування вмінь:

- демонстрація вчителем зразка аналізу історичних подій і явищ;
- закріплення основних моментів аналізу у схемі;
- аналіз учнями історичних подій і явищ за визначеною схемою;
- складання учнями плану аналізу конкретного явища або структурно-логічної схеми події чи історичного явища;
- здійснення аналізу за допомогою узагальнюючих таблиць, наприклад, «Народні виступи в Київській Русі».

Рік	Місце	Причини	Хід	Результат

Узагальнення — розумове уміння і дидактичний прийом, суть якого полягає у визначенні загальних, суттєвих ознак, характеристики, формулюванні понять, законів, провідних ідей предмета, що вивчається.

Розрізняють емпіричне узагальнення, яке ґрунтується на порівнянні зовнішніх, безпосередньо даних ознак з метою виділення головної ознаки, і теоретичне, яке ґрунтується на аналізі, синтезі та русі від абстрактного до конкретного.

За обсягом узагальнення виділяють: часткове, поурочне, тематичне, підсумкове, міжпредметне.

Схема діяльності учнів при узагальненні:

1. Виділити головне поняття в отриманому завданні й перевірити, як ви зрозуміли його зміст.
2. Відібрати основні, типові факти з матеріалу теми.
3. Порівнюючи їх між собою, виділити спільне, суттєве.
4. Зробити висновки, тобто сформулювати тенденцію, провідну ідею.

Для виявлення здатності учнів до узагальнення, а також аналізу і класифікації частіше за все використовується методика «Виявлення загальних понять».

Учням пропонується завдання з 20 рядками слів. У кожному з них набір із 5 слів, два з яких найбільше з ним пов'язане. Завдання учня — знайти в кожному рядку по 2 слова, які найбільше відповідають загальному поняттю, і підкреслити їх. Час на виконання роботи — 10 хвилин.

1. Іконостас (фарба, вівтар, священник, ікона, фреска).
2. Україна (узбіччя, провінція, земля, край, окраїна).
3. Волхви (молитва, язичництво, проповідь, обряд, ікона).
4. Верв (община, данина, територія, ліс, вірування).
5. Вотчина (маєток, селяни, землеволодіння, дружина, спадщина).
6. Дружина (князь, зброя, земля, військо, закон).
7. «Руська Правда» (книга, закон, власність, Ярослав, земля).
8. Фільварок (багатогалузеве господарство, земля, власність, кріпаки, млин).
9. Магдебурзьке право (розшарування, гноблення, самоврядування, при-вілеї, лихварі).
10. Роздробленість (самостійність, могутність, занепад, чвари, зрада).
11. Літопис (папір, хронологія, монах, події, війни).
12. Панікадило (книги, люстра, вівтар, храм, священник).
13. Кріпацтво (селяни, ремісники, безправ'я, тимчасовість, майно).
14. Фреска (смальта, глина, фарба, тиньок, дерево).
15. Цех (приміщення, громада, пирівці, ремісники, ринок).
16. Шляхта (залежність, родовитість, безправ'я, аристократія, земля).
17. Фібула (прикраса, золото, застібка, одяг, шляхта).
18. Гончарство (коло, глина, вироби, місто, торгівля).
19. Чернець (молитва, усамітник, монастир, літопис, покірність).
20. Федерація (відокремлення, об'єднання, народи, держави, військо).

Правильні відповіді підкреслені, оцінка виставляється за 9-бальною шкалою за такою таблицею:

Кількість правильних відповідей	20	19	18	15–17	13–14	10–12	7–9	5–6	4
Оцінка в балах	9	8	7	6	5	4	3	2	1

Розвиток уміння узагальнювати здійснюється такими методами і прийомами: повторювальна бесіда (узагальнююча евристична бесіда за суттєвими

ознаками, робота з підручником, робота за узагальнюючою схемою, таблицею), розв'язання пізнавальних задач (оглядова лекція, вступне слово + кінофільм (діафільм) + підсумкова бесіда, система узагальнення).

Однією з характеристик мислення є ступінь її логічності.

Логічне мислення діагностується за допомогою методики «Кількісних відносин». Учням пропонується для розв'язання 18 логічних завдань. Кожна з них складається з двох логічних посилянь. Між ними треба поставити знак > < або = для того, щоб визначити, яке з посилянь є більш вагомим, більшим, таким, що відбувалося раніше за часом тощо.

1. Феодал > боярин	10. Дипломатія < політика
2. Патріарх > митрополит	11. Оранта < ікона
3. Холмщина < Галичина	12. Галичина > Покуття
4. Язичництво > християнство	13. Народ = етнос
5. Поляни < слов'яни	14. Святослав > Володимир
6. Інкунабула = стародрук	15. Біблія > Євангеліє
7. Аскольд < Кий	16. Золота Орда > Кримське ханство
8. Урок < данина	17. Анти > поляни
9. Монах = чернець	18. Дитинець < городище

Оцінка здійснюється за кількістю правильних позначок: 1–5 позначок — 1 бал, 6–10 позначок — 2 бали, 11–14 — 3 бали, 15–16 — 4 бали, 17–18 — 5 балів.

Під час навчання історії в учнів формується специфічний вид мислення — історичне мислення. Це розумова діяльність людини, спрямована на осмислення минулого, сучасного і прогнозування майбутнього, єдність змісту знань, способів розумової діяльності й установок особистості, на їх застосування у пізнанні та осмисленні конкретних історичних явищ. Його компонентами є такі:

- способи аналітико-синтетичного мислення, котрі реалізуються за допомогою дій (узагальнення, абстрагування, класифікації, індукції, дедукції) під час оперування предметним змістом історії;
- основні принципи мислення;
- досвід творчої діяльності;
- основні ідеї розуміння історії.

Розвиток історичного мислення здійснюється в процесі застосування під час навчання спеціальних пізнавальних завдань, які водночас є засобами діагностики розвиненості певних умінь учнів. Це завдання на:

1. Установлення причинно-наслідкових зв'язків історичних подій та явищ. «За легендою, князь Володимир, обираючи державну релігію для Русі з-поміж різних релігій, обрав саме православ'я». Назвіть причини саме такого вибору князя, розташувавши причини за ступенем їх значення.

Князь Ярослав Мудрий запровадив певний принцип престолонаслідування, що ґрунтувався на старшинстві. До яких наслідків це мало призвести?

2. Визначення загальних і часткових взаємозв'язків історичного розвитку.
Заснувавши у 486 р. Франкське королівство, Хлодвіг через 10 років приймає християнство, його приклад наслідували інші германські конунгі. Київська Русь утворилася у другій половині IX ст., а у 988 р. у ній було запроваджене християнство.
 - 1) Чи можна вважати запровадження християнства закономірним явищем для шойно утворених європейських держав?
 - 2) Чим можна пояснити, що у франків від створення держави до прийняття християнства минуло десять років, а в Київській Русі — понад століття?
3. Визначення взаємозв'язків між фактами, подіями, явищами та епохами.
У 486 р. Хлодвіг заснував Франкське королівство і дав початок династії Меровінгів, а 10 років по тому прийняв християнство.
 - 1) Чи є зв'язок між цими подіями?
 - 2) Якщо є, то чим він був зумовлений?
4. З'ясувати тенденції розвитку даного суспільного явища.
У 988 р. князь Володимир разом із дружиною у Києві прийняв християнство. Як ви вважаєте:
 - 1) Чи набуде поширення це явище на іншій території держави? Чому?
 - 2) Як швидко відбуватиметься цей процес і чому?
 - 3) Що заважатиме і що сприятиме поширенню християнства?
5. Визначення рівня прогресивності історичного явища.
Наскільки прийняття християнства сприяло розвитку Київської Русі?
6. Визначення соціальної сутності події та явища.
Які соціальні верстви населення Київської Русі були зацікавлені у поширенні нової релігії (християнства) в країні?
7. З'ясування структури соціального організму.
 - 1) Намалуйте схему управління державою Київська Русь.
 - 2) Заповніть таблицю «Основні верстви населення Київської Русі».
8. Співвідношення факту та епохи.
Літописець зображує помсту княгині Ольги деревлянам як низку кривавих дій і разом з тим пишається мудрістю княгині у взаєминах з Візантією.
Як ви можете пояснити таке ставлення літописця, виходячи з реалій того часу?
9. Періодизація розвитку явища або епохи.
Визначте основні етапи:
 - 1) Формування території Київської Русі у IX–XI ст.
 - 2) Становлення держави Київська Русь у IX–XI ст.
 - 3) Процес християнізації Київської Русі у IX–XI ст.
 - 4) У взаєминах Київської Русі з Візантією у IX–XI ст.
 - 5) У взаєминах Київської Русі з кочовими народами IX–XI ст.

10. Визначити типовість одиночного та масового явища.

У 1169 р. Київ здобув володимиро-суздальській князь Андрій Боголюбський, про що літописець писав: «І взяли вони майна безліч, і церкви оголили від ікон, і книг, і риз, і дзвони познімали...».

Що було типовим у діях князя, а що виходило за межі звичайного?

11. З'ясування специфіки суспільного явища та епохи, визначення різного смислу подібних явищ у різні епохи або різних народів.

1) Як змінився смисл поняття «Русь» у IX ст. порівняно з VIII ст.?

2) Після битви на р. Калці монголи обіцяли русичам, що «крові не проллють», але після того, як русичі здалися, стратили їх.

3) Що вкладалося в поняття «не пролити крові» у монголів, а що — в русичів?

12. Встановлення нових фактів і явищ.

У гроті Киїк-Коба (25 км від Сімферополя) в 1924 р. археологи знайшли рештки вугілля, кремені, розколоти кістки вовка, оленів, антилоп, коней, зайців. Крем'яні знаряддя — це дуже грубі й примітивні камені, трохи відбиті з боків, і невеликі відщепи, де-не-де по краях оброблені за технікою ретуші. Тут же, у видовбаних у ґрунті ямах, було виявлено останки дорослої людини й п'ятимісячної дитини. Положення кісток свідчить про те, що небіжчик лежав на правому боці.

На основі цих даних визначте:

1) Рівень розвитку знарядь праці.

2) Основні заняття людей.

3) Тип господарства.

4) Рівень духовного життя.

13. Оцінка характеру і значення явища.

1) Чи означає політичне роздроблення держави Київська Русь її повний розпад? Чому?

2) Яке значення (позитивне і негативне) мав період роздроблення Русі для подальшого розвитку держави?

14. Винесення уроків історії з фактів минулого.

1) Чого навчають нас поразки руських князів у боротьбі з монголами?

2) Які висновки для себе ми можемо зробити?

3) Які засади магдебурзького права є актуальними в наші дні?

Крім того, для розвитку історичного мислення використовуються пізнавальні завдання, які передбачають застосування методів історичної науки:

1. Порівняльно-історичного.

1) На основі аналізу уривків з «Літопису руського», записок В. Рубрика та поезії Нізамі порівняйте половців і русичів.

2) Визначте етичні особливості половців, характер сприйняття половців русичами та основні види відносин між цими народами.

2. Метод аналогій.

Вам відомо, як залежали від природно-географічних умов різні сторони життя давніх єгиптян, зараз ви ознайомилися з природно-географічними умовами Передньої Азії. Спробуйте за аналогією з Єгиптом припустити, як вони вплинуть на господарське, повсякденне і духовне життя мешканців цього регіону.

3. Визначення причин за наслідками.

Цікаві знахідки зробили археологи біля с. Волоське та с. Василівка в Надпоріжжі. Тут було відкрито два великі могильники (місця поховання великої кількості людей, тобто давнє кладовище), де поховано понад 90 чоловік. В одного з них у шийному хребці стирчав наконечник металевого знаряддя. У кістках інших застрягли уламки крем'яних знарядь, кинутих із досить далекої відстані.

Припустіть, що стало причиною масової загибелі людей, похованих у цьому могильнику.

4. Визначення мети та наслідків людей за їх діями.

У 1253 р. у Дорогочині Данила Галицький отримав від посланця папи королівські регалії й титул короля Русі.

- 1) Яку мету переслідував Данило Галицький, вдавшись до цього кроку?
- 2) Яку мету переслідував римський папа, пішовши на це?
- 3) Які наслідки для Русі мала коронація Данила Галицького?

5. Визначення зародка за зрілими формами.

З історії Давнього світу вам відомі основні ознаки держави під час її розквіту. Спираючись на знання про життя слов'ян у першій половині IX ст., визначте, які «зародки» держави вже існували у цих племенах.

6. Метод зворотних висновків (визначення минулого за пережитками, що збереглися).

На основі відомостей, отриманих із «Руської Правди» про пережитки родових порядків у житті русичів, опишіть, як здійснювалося судочинство на Русі до прийняття законодавства.

7. Реконструкція цілого за частиною.

До нашого часу зберігся фундамент Десятинної церкви.

- 1) Чи можна на його основі зробити реконструкцію церкви?
- 2) Що в цій реконструкції буде відповідати дійсності, а що — ні?
- 3) Чи підтримуєте ви ідею Президента України про відтворення Десятинної церкви?»

8. Статистичний метод.

У 1913 р. в Україні видобувалося 75 % залізної руди, 70,2 % вугілля, вироблялося 68 % чавуну, 58 % сталі, 83 % сільськогосподарських машин всієї Російської імперії. Які висновки можна зробити на підставі цих даних?

9. Узагальнення формул (пам'ятки звичаєвого та писемного права).

На основі аналізу окремих статей «Руської Правди» зробіть висновок про ступінь розвиненості держави Київська Русь у XI ст.

10. З'ясування рівня духовного життя за пам'ятками матеріальної культури.

Завдання з аналізу фотографічного зображення скіфської пекторалі з Товстої Могили.

Уважно подивіться на пектораль. Ви бачите, що майстер поділив її чотирма золотими крученими джгутиками на три яруси (частини). Зверніть увагу на те, що зображено в кожному ярусі, згадайте відомі вам міфи Передньої Азії, Єгипту, Стародавньої Греції та Риму про створення світу.

- 1) Спробуйте обґрунтувати таку будову пекторалі, тобто поясніть значення кожного ярусу та їх єдність.
- 2) Знайдіть центр першого (верхнього) ряду пекторалі. Ви бачите, як два скіфи шиють одяг з овечої шкури. Згадайте, що означає овеча шкура в давньогрецькій міфології, що вона означала у слов'ян (наприклад, коли її одягають під час колядування), та визначте її символічне значення в цьому шедеврї скіфської культури.
- 3) Придивіться, які ще сцени зображено у верхньому ярусі, та з'ясуйте, що спільного в композиції цього ряду, яка в ньому провідна ідея?
- 4) Тепер досліджуємо другий (середній) ярус. Починаємо з центра і встановлюємо, що об'єднує композицію та яку ідею вона відображає.
- 5) Нарешті, третій ряд. Уважно огляньте елементи сюжету, вони по-різному відображають одне й те саме, з'ясуйте, що саме.
- 6) Яку думку вкладає автор у мотиви нижнього ряду?
- 7) А тепер зробіть (кількома словами) узагальнення, що і як відтворив майстер у пекторалі з Товстої Могили.

11. Лінгвістичний метод.

- 1) На основі аналізу українських назв місяців року зробіть висновок про природні умови життя, основне заняття та духовний світ наших предків.
- 2) З'ясуйте походження слів «князь», «боярин», «дружинник» та охарактеризуйте основні риси суспільного життя людей, з яких часів походять ці слова. Спираючись на знання основних періодів історії України, припустіть, коли це могло відбутися.

Особливим видом мислення є творче.

Творче мислення — мислення, яке характеризується створенням суб'єктивно нового і новими утвореннями у самій пізнавальній діяльності з його створення. Особливостями його є:

- оригінальність, незвичайність ідей, яскраво виявлене прагнення до інтелектуальної оригінальності;
- здатність бачити об'єкт під новим кутом зору, виявляючи його нове використання;
- уміння змінювати сприйняття об'єкта у такий спосіб, щоб бачити його нові, приховані від спостереження, сторони;
- здатність виробляти різноманітні ідеї у невизначених ситуаціях, навіть у таких, які не мають орієнтирів для цих ідей. (*Дж. Гільфорд*)

Розвиток творчого мислення здійснюється під час виконання завдань, що передбачають проведення певних процедур творчої діяльності:

- самостійне перенесення знань й умінь, що були вже засвоєні раніше, у нову ситуацію;
- бачення нової проблеми у знайомій ситуації;
- бачення нової функції об'єкта;
- усвідомлення структури об'єкта;
- пошук альтернативи рішення або способу рішення;
- комбінування відомих способів рішення проблемного завдання у новий.

Творче мислення учнів може бути продіагностовано за допомогою методики «значення слів». Учні 8 класу пропонуються 15 слів, які мають різні значення і пов'язані з матеріалом 7 класу. Протягом 15 хвилин вони мають записати максимальну кількість значень для кожного слова. Оцінка творчого мислення здійснюється за кількістю принципово різних значень слів: 20–25 слів — 2 бали; 25–30 слів — 3 бали; 30–35 слів — 4 бали; більше ніж 35 слів — 5 балів».

Гості	орда	ратуша
дума	поганій	церква
кінець	погост	цех
лава	тьма	урок
люди	рада	ярлик

Крім загальних характеристик мислення, розрізняють ще й індивідуальні особливості окремих учнів. Для їх виявлення учням можна запропонувати утворити словосполучення з кожним із наведених нижче слів. Наприклад, бібліотека, Бог, джерело, маєток, населення, закон, земля, храм, повелитель.

Порівнюючи отримані варіанти з наведеними нижче, можна визначити, до якого типу мислення ближче той чи інший учень.

Учні з політичним мисленням пропонують такі словосполучення: бог війни, захоплена бібліотека, джерело могутності, підкорена земля, маєток імператора (феодала), підкорення населення, могутній повелитель, зруйнований храм, державний закон.

Школярі з економічним мисленням дають такі варіанти: величезна бібліотека, джерело енергії, прибутковий маєток, населення, що зменшується (зростає), оброблена земля, економічний закон, храм науки, повелитель природи.

Ті, що тяжіють до етичного мислення утворюють інші словосполучення: багата бібліотека, бог мудрості, джерело знань, чудовий маєток, вільне населення, справедливий закон, рідна земля, храм правосуддя, повелитель умів.

Учні з історичним мисленням напишуть, щось на кшталт: глиняна (папірус-на) бібліотека, бог Озіріс, джерело рабства, дворянський маєток, корінне населення, закон Хаммурапі, земля обетована, давній храм, повелитель Риму*.

Як визначити рівень розвитку мовлення учнів?

Мовлення — основний засіб спілкування людей, який здійснюється за допомогою спеціальної системи словесних знаків мови. Мова й мовлення сформувалися і здійснюються в соціальних умовах життя людства і відбуваються в єдності з мисленням, проте не тотожні з ним. Виконують функції — комунікативну (спілкування), сигніфікативну (означення), експресивну (виразу) та функцію впливу.

Розрізняють види мовлення: *усне* (за допомогою мовних засобів, сприймається на слух); *писемне* (за допомогою писемних текстів, сприймається зором); *дактильне* (за допомогою дактильних букв, сприймається на дотик); *жестів* (за допомогою жестів, сприймається зором).

Крім того, розрізняють внутрішнє мовлення, розраховане на постановку й розв'язання у свідомості різноманітних пізнавальних завдань.

Для визначення рівня розвитку мовлення учнів за основу береться розгорнута розповідь учня (письмова або усна, залежно від того, яке мовлення діагностується). При цьому оцінюється:

- загальний обсяг;
- змістовність (кількість одиниць інформації переданих у розповіді);
- логічність побудови (кількість взаємопов'язаних змістовних ланок);
- ступінь складності (логічних ланок);
- завершеність (наявність узагальнень та висновків);
- точність (відсутність фактичних помилок);
- доказовість (посилання на авторитетні свідчення, документи, думки вчених);
- науковість (використання спеціальної термінології);
- художність та емоційність (використання художніх засобів метафор, гіпербол, фразеологічних зворотів, інтонації, міміки, жести тощо);
- правильність (відсутність пауз, слів-паразитів, повторів думок та мовних конструкцій, тавтологія).

Як визначити рівень розвитку інтересу учнів до історії?

Інтерес пізнавальний — форма прояву пізнавальної потреби, яка забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення мети діяльності й тим самим сприяє орієнтації на ознайомлення з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності, активне пізнавальне ставлення учнів до навчання.

Пізнавальний інтерес учнів виявляється в їх активності на уроці; виведенні причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей самими учнями;

* *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Методические рекомендации учителю истории: основы профессионального мастерства: Практическое пособие. — М.: Гум. центр ВЛАДОС, 2000. — С. 9.

самостійності висновків; запитаннях учнів; участі учнів в обміні інформацією поза класом; участі за власною ініціативою в аналізі, виправленні й доповненні відповідей товаришів; реакції на перерву в навчальному процесі.

Основними *стимулами пізнавальних інтересів* вважають:

- зміст навчального матеріалу, його новизну, оновлення вже засвоєних знань;
- історизм — залучення відомостей з історії науки; опора на сучасні досягнення науки; практичне значення;
- організацію і характер навчальної діяльності учнів (різноманітність форм самостійної роботи; оволодіння новими способами діяльності; проблемність; елементи дослідження; творчі роботи; практичні роботи);
- відносини між учасниками навчального процесу (створення емоційної атмосфери навчальної діяльності; емоційність самого вчителя; довіра до пізнавальних можливостей учнів (пізнавальний оптимізм); взаємодітримка в діяльності вчителя та учнів («зустрічний процес»); змагання; заохочення).

Підвищенню інтересу сприяє усунення антистимулів: нестачі навчального матеріалу; слабкості пізнавального навантаження; негативного емоційного фону; змістового бар'єру між учнем і вчителем.

Визначення рівня інтересу учнів до предмета здійснюється за допомогою спостереження активності школярів на уроці, вивчення результатів їх діяльності та анкетування.

Наприклад, учням пропонується заповнити таблицю, вписавши у стовпчики три предмети, які, на їхню думку, є найнеобхіднішими (1), цікавими (3) та такими, що вимагають додаткового вивчення. У стовпчику 2 і 4 треба вписати літери тих відповідей, які аргументують вибір учнів.

Необхідні предмети	Чому?	Цікаві предмети	Чому?	Додаткові предмети

Необхідні тому, що:

- а) їх знання знадобилися у трудовій діяльності;
- б) це наука, що інтенсивно розвивається та відіграє важливу роль у суспільстві;
- в) ці знання знадобляться для вступу до ВНЗ;
- г) цей предмет допомагає розібратися у повсякденному житті, сучасних і минулих подіях;
- д) формуються корисні уміння, які знадобляться у житті;
- е) цей предмет допомагає розібратися у собі та інших людях, знайти своє місце в житті;
- ж) про важливість цього предмета кажуть батьки і вчителі.

Цікавий тому, що:

- а) дізнаєшся про нові факти та події;
- б) дізнаєшся про життя людей та їх діяльність;
- в) з'ясуєш причини подій та явищ;
- г) цікаво слухати пояснення вчителів, читати підручники, дивитися фільми;
- д) розв'язуєш завдання, заповнюєш таблиці, складаєш схеми;
- е) знаходиш додаткові відомості;
- ж) сам знаходиш пояснення явищ, ставиш і розв'язуєш проблему;
- з) учитель любить свій предмет, захоплюється ним і передає це дітям;
- і) багато хто з учнів захоплюється цим предметом;
- к) розширюється світобачення людини;
- л) легкий предмет, не вимагає багато часу на підготовку;
- м) складний предмет, треба напружувати волю, увагу та мислення;

Якщо у першому випадку учні дали подібні відповіді, то це означає, що історія має для них:

- а, б — широке соціальне та пізнавальне значення;
- в, д — особистісне й ділове;
- г — світоглядне;
- е — особистісне й виховне.

Якщо в другому випадку учні дали аналогічні відповіді, то це означає, що історія їм цікава через:

- а, б, в — зміст навчального предмета;
- г, д, е, ж — характер пізнавальної діяльності при вивченні історії;
- з, і, к — характер відносин між учителем та учнями під час навчання.

Наприкінці півріччя учням можна запропонувати таку анкету:

Анкета

1. Яке місце серед предметів, які ти вивчаєш цього навчального року, ти б відвів історії?
2. Які уроки (теми) з історії тобі особливо запам'яталися?
3. Які пізнавальні (домашні) завдання тобі подобається виконувати?
4. Які історичні книги (фільми, телепередачі) ти прочитав (переглянув) у цьому півріччі?
5. Що ти можеш запропонувати, щоб зробити вивчення історії цікавішим?

Як визначити основні мотиви учнів у навчанні історії?

Мотивація навчання — спонування (стимули), що включають активність учня і визначають її спрямованість. У ролі мотивів можуть виступати потреби, інтереси, емоції, установки.

Розрізняють:

1. Мотиви, що містяться у власне навчальній діяльності: пов'язані зі змістом навчання (прагнення дізнатися нового, оволодіти знаннями, виявити

сутність явища); пов'язані із *процесом навчання* (бажання виявляти активність, подолати перешкоди у розв'язанні проблеми).

2. Мотиви, пов'язані з тим, що перебуває поза навчальною діяльністю:
 - а) *соціальні* — обов'язок перед суспільством, класом, вчителем, батьками;
 - б) *самовизначення* — бажання підготуватись до майбутнього, само-вдосконалення, розвинути здібності під час навчання;
 - в) *вузькоособистісні* (благополуччя, прагнення отримати схвалення, добрі відгуки, мотив престижу, бажання бути першим, утвердитися в класі);
 - г) *негативні* (запобігання неприємностям з боку вчителів, батьків, однокласників).

Умовами формування повноцінної мотивації учнів є:

- збагачення змісту особистісно орієнтованим цікавим матеріалом;
- утвердження справді гуманного ставлення до всіх учнів, бачення в учневі особистості;
- задоволення потреби у спілкуванні з учителем та однокласниками під час навчання;
- збагачення мислення інтелектуальним почуттям;
- формування допитливості та пізнавального інтересу;
- формування адекватної самооцінки власних можливостей;
- утвердження прагнення саморозвитку й самовдосконалення;
- використання різних способів педагогічної підтримки, прогнозування ситуації;
- виховання відповідального ставлення до навчальної праці, зміцнення почуття обов'язку.

Для визначення ставлення учнів до навчання, загалом школярів варто запропонувати варіанти відповіді на запитання «Як я ставлюся до школи?»

1. Люблю замість шкільних занять погуляти з товаришами або відвідати кінотеатр.
2. Дуже турбуюся з приводу зауважень та оцінок, які мене не влаштовують.
3. У молодших класах любив школу, потім навчання стало для мене обтяжливим.
4. Час від часу люблю школу, а іноді вона набридає.
5. Не люблю школу, тому що всі педагоги ставляться до мене несправедливо.
6. Шкільні заняття мене дуже стомлюють.
7. Понад усе люблю шкільну самодіяльність.
8. Люблю школу, тому що є весела компанія.
9. Соромлюся ходити до школи, боюся насмішок та грубості.
10. Дуже люблю фізкультуру.
11. Ходжу до школи регулярно і завжди беру активну участь у загальношкільних роботах.

12. Шкільна атмосфера мене дуже обтяжує.
13. Намагаюсь старанно виконувати всі завдання.

Аби конкретизувати мотивацію учнів безпосередньо у навчанні історії, школярам можна запропонувати вибрати відповіді на запитання «Чому ти вчиш історію?»

1. Це мій обов'язок.
2. Прагну бути корисним суспільству.
3. Прагну бути грамотним.
4. Хочу бути розумним та ерудованим.
5. Прагну здобути корисні та ґрунтовні знання з історії.
6. Хочу навчитися самостійно працювати.
7. Всі вчать, я — теж.
8. Батьки примушують.
9. Подобається отримувати гарні оцінки.
10. Щоб дістати схвалення учителя.
11. Щоб спілкуватися з друзями.
12. Для поглиблення розумової діяльності.
13. Класний керівник примушує.
14. Хочу вчити.

Серед наведених варіантів учні перевагу віддають таким мотивам:

- 1, 7, 8, 13 — обов'язку та уникнення неприємностей;
- 2, 5 — широким суспільним мотивам;
- 3, 4, 6, 12, 14 — самовдосконалення та самореалізації;
- 11 — реалізації потреби у спілкуванні;
- 9, 10 — самоствердження.

Як скласти характеристику учня?

Характеристика учня складається на основі власних спостережень учителя-початківця за школярем під час навчальної та позанавчальної діяльності, бесід з учнем, учителями та батьками, вивчення результатів навчальної діяльності учня, інших методів дослідження й оформлюються письмово за такою схемою.

1. Загальна характеристика учня та сімейних умов виховання:
 - а) прізвище, ім'я та по батькові;
 - б) стан здоров'я та фізичного розвитку;
 - в) побутові та сімейні умови (матеріальна забезпеченість, стан вихованості, взаємовідносини між батьками, зміст і форми сімейного дозвілля).
2. Рівень розвитку психічних новоутворень:
 - а) самостійність;
 - б) самосвідомість та самооцінка;
 - в) самоконтроль.

3. Характеристика пізнавальної діяльності учня:
 - а) особливості уваги, її зосередженість, стійкість та розпорошеність;
 - б) усвідомленість сприйняття матеріалу, швидкість усвідомлення;
 - в) особливості пам'яті (переважаючі види запам'ятовування, обсяг та тривалість запам'ятовування);
 - г) розвиток мислення (уміння виділяти головне та другорядне, визначати загальні та окремі поняття, порівнювати, узагальнювати, робити самостійні висновки, розглядати явища в їх розвитку, бачити та розв'язувати проблему тощо);
 - д) культура мовлення (словниковий запас, правильність та образність мовлення).
4. Емоційно-вольові якості особистості:
 - а) вплив почуттів на навчальний процес;
 - б) наявність та ступінь розвитку інтелектуальних, моральних та естетичних почуттів; позитивні (наполегливість, витримка, рішучість) та негативні (впертість, залежність від впливу інших) якості особистості.
5. Спрямованість особистості та спеціальні здібності:
 - а) інтереси (чим цікавиться, глибина та активність інтересів);
 - б) здібності до будь-якої діяльності (музики, технічної творчості, малювання, спорту), в чому це виявляється.
6. Темперамент і характер учня:
 - а) особливості темпераменту (рухливість, урівноваженість, збуджувальність);
 - б) риси характеру, що формується (правдивість, чесність, скромність);
 - в) навички культурної поведінки (гігієнічні, культурні, естетичні).
7. Дисциплінованість:
 - а) загальна характеристика поведінки (поводиться спокійно, стримано, виявляє непосидючість);
 - б) виконання шкільного режиму (дотримується режиму, порушує не навмисно або через неохайність, не встигає впоратися у визначений час);
 - в) виконання вимог дорослих (за бажанням або за примусом, чи часто відмовляється від виконання та від чого саме);
 - г) найбільш типові порушення дисципліни (приклади).
8. Навчальна діяльність:
 - а) труднощі в навчальній роботі (переважаючі оцінки та рівень знань);
 - б) інтерес до знань та ставлення до навчання;
 - в) ставлення до схвалення і зауважень вчителів та батьків;
 - г) мотиви та стимули навчання (оволодіння знаннями, прагнення не підвести клас, не засмучувати батьків, побоювання покарання, прагнення відзначитись тощо);
 - д) навички самостійної роботи.

9. Трудова діяльність:
- ставлення до праці;
 - побутова праця в сім'ї, участь у шкільному самоврядуванні;
 - характер участі у суспільно корисній праці;
 - наявність трудових навичок та умінь;
 - професійна орієнтованість.
10. Характеристика міжособистісних стосунків учня в колективі:
- ставлення до однолітків (з ким товаришує, чи конфліктує з однокласниками, чи користується повагою);
 - чи надає допомогу членам колективу, кому, яку, як часто;
 - чи бере участь в обговоренні цілей та завдань;
 - чи бере участь у захисті честі колективу;
 - чи вміє підкорятися та віддавати накази;
 - реакція на суспільну думку та відгуки про колектив.

Як визначити причини та усунути наслідки педагогічного конфлікту?

Виконуючи це завдання, слід враховувати таке.

Конфлікт педагогічний — суперечність, що виникає між суб'єктами навчання (між учнями, між вчителем і учнем...). Розрізняють конфлікти *пусті*, що виникають через нестійке психічне почуття), і *змістовні*, які спричинені більш складними обставинами. Це — конфлікти дидактичного характеру, етичні, позаетичні (педагогічні правопорушення), дисциплінарні, методики навчання, тактики взаємодії, зумовлені нетактовністю вчителя.

У своєму розвитку конфлікт проходить певні етапи: виникнення конфліктної ситуації, посилення взаємної емоційної напруги між сторонами-учасниками, виникнення приводу, поява самого конфлікту, позитивне або негативне його вирішення.

Зовні конфлікт може мати вигляд емоційно виявленого незадоволення, висловлення незгоди, нерішучої протидії, впертого протистояння, жорсткого примусу, розриву відносин.

Засобами вирішення конфлікту є силовий тиск, відхід від конфлікту, компроміс; конфронтація; співробітництво.

Конфлікт легше розв'язується на перших етапах на рівні конфліктної ситуації за допомогою таких засобів, як ніжність, жарт, гумор. У більш складних ситуаціях доцільним є компроміс, поступки одне одному, звернення до третьої, незалежної, особи, а також двобічний аналіз ситуації, прагнення розібратися у власних діях. Конфронтація та силовий тиск є виключними, рідко застосовуваними засобами. Ініціатором діалогу в конфлікті вчитель—учень має бути вчитель.

Як визначити лідерів класу та аутично пасивних учнів?

Визначення лідерів класу та аутично пасивних учнів відбувається за допомогою *соціометричних* критеріїв.

За Р. Немовим та А. Кирпичником, при соціометричному дослідженні учнівського колективу його учасникам пропонується обрати товаришів, до

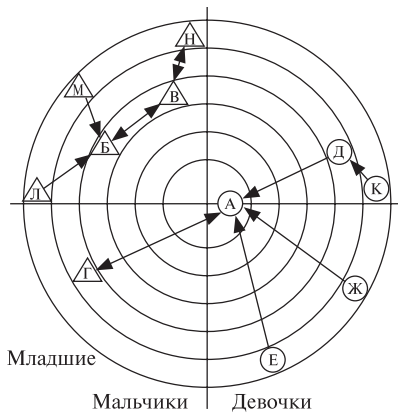
яких вони відчувають найбільші (найменші) симпатії, хотіли би разом жити і працювати. Кількість здійснених виборів має бути обмеженою (3–5) або необмеженою.

Отримані відповіді обробляються й подаються у вигляді соціограм — спеціальних малюнків, які наочно демонструють систему особистісних стосунків, що склалися у колективі. Соціограми бувають індивідуальні та групові.

Індивідуальні — відображають лише ставлення одного учасника до інших, а групові — відносини учасників у межах групи.

Найпоширенішою груповою програмою є мішень. Вона являє собою систему концентричних кіл, кількість яких дорівнюється кількості макси-

мальных виборів, отриманих будь-ким у даному класі. Усі члени даної групи на соціограмі-мішені зображуються колами (дівчата) та трикутниками (хлопці), розташованими у проміжках між колами відповідно до кількості отриманих результатів.



Вертикальні й горизонтальні лінії, які проходять перпендикулярно одна до одної через центр, розподіляють соціограму на 4 сектори. Кожен з них включає певну групу учнів, виокремлену за характеристиками, які цікавлять дослідників.

За допомогою соціограм-мішень можна зробити висновок не тільки про те, хто і яке місце посідає у колективі, але й про те, які стосунки склалися в учнівському колективі між дітьми.

Як скласти характеристику учнівського колективу (характеристику класу)?

Характеристика класу складається на основі власних спостережень учителя-початківця за школярами під час навчальної та позанавчальної діяльності, бесід з учнями, учителями та батьками, вивчення результатів навчальної діяльності учня, інших методів дослідження та оформлюються письмово за такою схемою:

1. Загальні відомості про школу, до складу якої входить клас:
 - а) місце розташування школи, її санітарно-гігієнічний стан;
 - б) як школа впливає на життя населеного пункту, які її взаємовідносини з підприємствами (колективними сільхозпідприємствами);
 - в) як налагоджені стосунки з батьками.
2. Структура класу:
 - а) кількість учнів, з них — хлопчиків та дівчаток;
 - б) кількість учнів, які мають одного з батьків у результаті смерті чи розлучення;
 - в) наявність членів дитячих організацій (СПОУ, козачата, скаути, пластуни та інші).

3. Характеристика класу як колективу:
 - а) взаємодопомога та вимогливість у житті класу, зміст неофіційної думки (що заохочується, що засуджується);
 - б) особливості взаємовідносин у колективі, кого і що наслідують;
 - в) виявлення почуття обов'язку та відповідальності, боротьба за честь свого класу;
 - г) загальні інтереси, дружба і товаришування в класі, стосунки між дівчатками і хлопчиками;
 - д) негативні соціально-психологічні явища в класі.
4. Типові особливості окремих учнів як членів колективу:
 - а) соціальна роль учня в колективі (активісти, лідери, ізгої);
 - б) відмінники та їхні взаємовідносини з класом;
 - в) дезорганізатори та їхні взаємовідносини з колективом (хто перебуває під їхнім впливом?);
 - г) негативні риси в характері окремих учнів: індивідуалізм, егоїзм, честолюбність, брехливість, лінощі тощо;
 - д) аналіз конкретних прикладів впливу колективу на особистість того чи іншого учня й особистості на колектив.
5. Зміст і характер навчальної діяльності:
 - а) улюблені уроки і характеристика успішності з окремих дисциплін;
 - б) кількість відмінників і невстигаючих;
 - в) учні, які не встигають з 2-х і більше предметів, причини цього невстигання;
 - г) провідні мотиви навчання (інтерес до знань, бажання проявити себе, прагнення вивести клас до числа найкращих у школі, бажання не засмучувати батьків тощо);
 - д) суспільно корисна праця та її місце у позакласному житті колективу, види праці і характер її виконання.
6. Дисципліна в класі:
 - а) дисципліна під час уроків і на перервах (порушники);
 - б) які прийоми виховання дисциплінованості застосовує вчитель.
7. Участь класу в житті школи.
8. Особистість вчителя та її вплив на клас:
 - а) організованість;
 - б) загальна культура;
 - в) організаторські здібності;
 - г) знання психології школярів;
 - д) ставлення класу до вчителів.
9. Загальні висновки:
 - а) рівень розвитку колективу;
 - б) визначення основних недоліків організації колективу;
 - в) шляхи їх усунення.

Розділ 2

ВИЗНАЧЕННЯ ЦІЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Цільовий компонент спрямовує педагогічну систему в певне річище і включає:

- мету та завдання навчання, яка конкретизується вчителем на матеріалі певних курсів, тем, уроків, а також окремих класів залежно від особливостей учнів;
- методи та засоби контролю за досягненням мети;
- результат навчання у конкретних вимірах та оцінювання ступеня його відповідності орієнтирам, визначеним у меті.

Мета (ціль) навчання — ідеальне передбачення результатів навчання, те, чого прагнуть учителі та учні. Це набір певних якостей особистості, яких має набути учень, щоб відповідати запитам суспільства, комфортно почуватися себе в ньому та реалізувати закладені в учневі задатки.

Мета шкільної історичної освіти визначається державою в низці нормативних документів, концепцій, стандартів та програм.

Концепція історичної освіти — система поглядів на мету, завдання, зміст, форми і методи організації історичної освіти. В Україні до 2000 р. існував лише проект Концепції історичної освіти (1995 р.). У зв'язку з переходом до 12-річної загальної середньої освіти у 2000–2002 рр. фахівцями провідних вузів України було розроблено низку проектів концепцій, але, на жаль, жоден з них не був прийнятий громадськістю і не став нормативним документом.

Проте у 2004 р. Кабінетом Міністерства України було затверджено «Державний стандарт базової середньої освіти» (освітня галузь «Суспільствознавство»). Це документ, який містить характеристику базового змісту освітньої галузі й систему вимог, що визначають обов'язковий для досягнення кожним учнем рівень його засвоєння (обов'язкові результати навчання). Фактично вони відтворюють структурні елементи відповідної наукової системи знань, які має викласти вчитель у процесі навчання предмета, і вимоги до засвоєння цих знань учнями.

Цей нормативний документ має чотири складові:

1. Загальна характеристика освітньої галузі знань чи навчального предмета та їх місце в загальноосвітній підготовці учнів середньої школи; загальний системний огляд її змісту (структура, основні змістовні лінії, світоглядні ідеї, закономірності, фундаментальні поняття тощо); дидактичні цілі освіти в даній галузі знань та її особливості у формуванні світогляду людини на даному етапі розвитку суспільства.

2. Базовий зміст освітньої галузі, тобто відтворення педагогічно адаптованої системи знань і способів діяльності, досвіду творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення людини до світу, яка спроектована з відповідної наукової галузі і містить перелік смислових елементів суспільного досвіду (фактів, понять, означень, законів, положень, правил, алгоритмів діяльності тощо).

На основі базового змісту освітньої галузі забезпечується досягнення загальнообов'язкового рівня засвоєння навчального матеріалу, що повинен бути викладений під час вивчення даного предмета. 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. Цей зміст інтегрується в конкретних навчальних предметах і курсах та відображається у відповідних навчальних програмах.

3. Вимоги до мінімально необхідного рівня підготовки учнів з даного предмета (освітньої галузі знань), достатнього для базового змісту загальної середньої освіти.
4. Загальні підходи до оцінювання досягнень учнів у даній освітній галузі знань і зразки «вимірників», на підставі яких можна характеризувати відповідність засвоєного учнем знання вимогам до рівня загальної середньої освіти.

Державний стандарт визначає основними завданнями освітньої галузі «Суспільствознавство» таке:

- підготовка учнів до взаємодії з соціальним середовищем, до самореалізації їх як особистостей в умовах багатоманітного світу через засвоєння комплексу знань, формування відповідних компетенцій;
- формування в учнів національних та загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення та поваги до інших народів, правової свідомості, економічного мислення;
- формування в учнів критичного мислення, навичок оцінювання суспільних явищ і процесів, життєвих та прикладних особистісно-життєтворчих, соціалізуючих, комунікативних, інтелектуально-інформаційних навичок;
- формування в учнів почуття власної гідності, відповідальності, особистого ставлення до подій і явищ суспільного життя, досвіду емоційно-оцінної діяльності, здатності визначати власну активну життєву позицію, робити свідомий вибір, встановлювати особисті цілі, спрямовані на розвиток: суспільства, держави, забезпечення власного добробуту та добробуту своєї родини*.

* Державний стандарт базової середньої освіти // Освіта України. — 20 січня 2004. — № 5. — С. 6.

Затверджена минулого року Програма для загальноосвітніх навчальних закладів історії України, всесвітньої історії (5–12 класів) мала конкретизувати завдання, визначені Державним стандартом.

Учитель конкретизує цілі шкільної історичної освіти для конкретних курсів, навчальних тем і окремих уроків залежно від особливостей учнів класу, власних здібностей, змісту навчального матеріалу, уміння якісно здійснювати структурно-функціональний аналіз навчального матеріалу та наявних засобів навчання.

У разі конкретизації мети вчитель виходить з того, що у процесі навчання реалізуються основні групи навчальних цілей: *освітня* — набуття учнями наукових знань, спеціальних і загальнонавчальних умінь і навичок; *розвивальна* — розвиток мови, пам'яті, творчих здібностей; *виховна* — формування світогляду, естетичної культури тощо. Результатом навчання стають набуті учнями уміння та навички, досвід різних видів діяльностей, знання, ціннісні орієнтири. У своїй сукупності вони складають набір компетентностей. *Компетентність* — це комплекс складних вмінь, що ґрунтується на знаннях, закріплених досвідом та ціннісними ставленнями (К. Баханов); спеціальним шляхом структурований (організований) набір знань, умінь, навичок і ставлень, що набуваються у процесі навчання (О. Пометун).

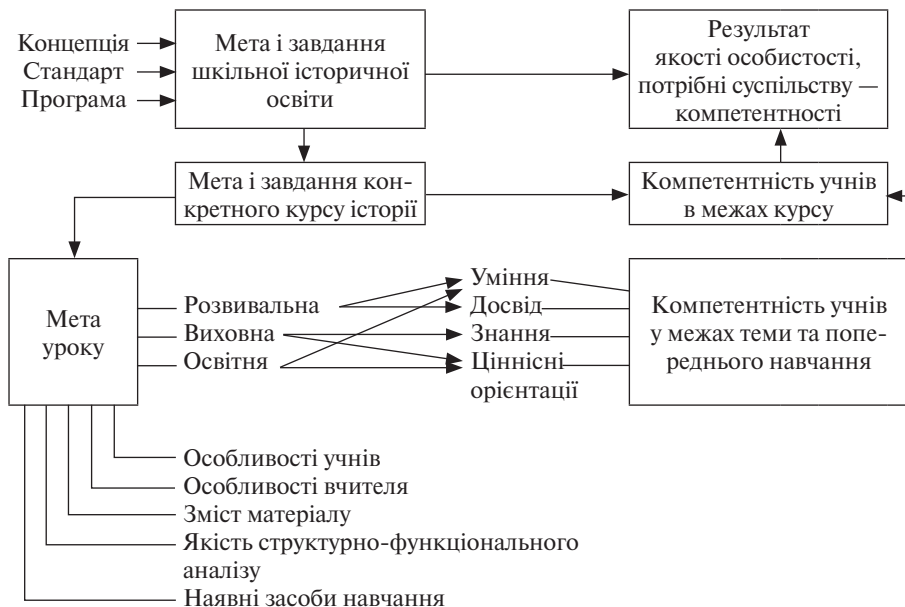


Рис. 5. Цільовий компонент педагогічної системи

Як здійснювати планування навчальної діяльності учнів?

Планування навчальної діяльності учнів здійснюється за допомогою календарного й тематичного планування.

Календарне планування — розподіл матеріалу навчальної програми на конкретні уроки з визначенням дати їх проведення. Як правило, здійснюється на навчальне півріччя за такою схемою.

№ уроку	Тема уроку	Дата проведення

Сучасні програми укладені таким чином, що дозволяють здійснювати календарне планування безпосередньо в ній. Є спеціально надруковане календарне планування, яке вчитель може взяти за основу, внести свої корективи у розподіл годин, якщо в цьому є потреба.

Тематичне планування — визначення окремих компонентів змісту навчальних тем з метою подальшого поліпшення цілевизначення навчальних занять. Частіше за все воно здійснюється у вигляді таблиці такого виду:

№ уроку	Тема уроку	Основні поняття	Основні уміння	Міжпредметні зв'язки	Засоби навчання	Тип уроку

Тематичне планування, на відміну від календарного, не є обов'язковим, а лише бажаним.

Як здійснити структурно-функціональний аналіз навчального матеріалу?

Структурно-функціональний аналіз навчального матеріалу здійснюється вчителем під час підготовки до навчального заняття. Під структурним аналізом розуміється логічна обробка змісту уроку вчителя, виділення із його змісту головних історичних фактів, теоретичних положень та теоретичних висновків і узагальнень, що випливають із аналізу фактів. Ці висновки та узагальнення можуть бути сформульовані в підручнику або не сформульовані, а приховані у фактах та їх зв'язках. Функціональний аналіз являє собою визначення освітніх, розвивальних та виховних можливостей, що виділені під час структурного аналізу теоретичних положень, висновків та головних історичних фактів уроку та є підставою для формування мети навчального заняття.

При здійсненні структурно-функціонального аналізу методист П. Гора пропонував дотримуватися такої схеми.

Головні структурні компоненти навчального матеріалу	Результати емпіричного вивчення головних фактів	Результати теоретичного вивчення навчального матеріалу
1	2	3
1. Які головні факти виділяються, чому вони головні?	<ul style="list-style-type: none"> • Які можна створити історичні образи? • Чи можна викликати емоційне співпереживання? 	<ul style="list-style-type: none"> • Які історичні поняття та світоглядні ідеї формуються?

1	2	3
2. Які теоретичні положення, висновки, узагальнення аналізуються? 3. Які зв'язки (міжпредметні, міжкурсові) потрібно залучити для осмислення головного? 4. Які не головні факти залучаються?	<ul style="list-style-type: none"> • Який вплив мають факти на розвиток відтворювальної та творчої уяви? • У чому полягає розвиток наочно-образного мислення та мовлення? • Розвиток яких умінь відбувається? 	<ul style="list-style-type: none"> • Які теоретичні відомості та ціннісні судження отримуються? • Виховання яких поглядів і переконань відбувається?

Учителям-початківцям доцільно здійснювати структурний аналіз письмово у вигляді заповненої таблиці. У широкій шкільній практиці досвідчені вчителі роблять структурний аналіз подумки, спираючись на зроблені у власному підручнику підкреслення та спеціальні позначки.

Але запропонована П. Горюю схема здебільшого відповідає предметно-структурному навчанню, впровадженню особистісно орієнтованого та компетентнісного підходу і вимагає виділяти в навчальному матеріалі передусім не стільки факти та теоретичні узагальнення, які в особистісно орієнтованому навчанні відіграють роль інструментарію, скільки виявляти коло умінь, які можуть бути розвинені в учнів під час навчання, та типи ситуацій (проблем), які будуть розв'язані школярами.

Компетентність			
Уміння	Досвід творчої діяльності	Знання	Ціннісні орієнтири
географічні хронологічні визначення понять виявлення змін порівняння причинно-наслідкові	нетипові ситуації	факти умовиводу (суджень) поняття	особистісне ставлення

Виходячи з цього, структурно-функціональний аналіз має спочатку визначити базові (вже наявні) знання (факти, поняття, умовиводи) та уміння учнів. На підставі цього визначаються головні (ті, якими оперують учні під час навчання) факти й теоретичні положення (поняття, умовиводи); уміння, які мають удосконалитись або формування яких має розпочатися; проблеми, які можна навчитися розв'язувати, спираючись на даний історичний матеріал. Такий структурний компонент має такий вигляд.

УРОК З НОВОЇ ІСТОРІЇ. 9 КЛАС

Тема «Якобінська диктатура. Термідоріанський режим»*.

* Баханов К. О. Структуровані плани-конспекти уроків: Всесвітня історія: 9 кл.: Метод. посіб. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — С. 13–15.

Факти	Умовиводи	Поняття
1	2	3
Базові		
<p>1. Перебіг подій 1789–1793 рр. 2. Зміст «Декларації прав людини і громадянина», Конституції 1791 р. 3. Діяльність Національного конвенту</p>	<p>Франція пройшла шлях від абсолютної монархії до конституційної монархії (1791 р.) та республіки (1792 р.). До влади прийшов жирондистський Конвент, на діяльність якого впливали як зовнішні сили (Австрія, Пруссія), заколоти роялістів, так і якобінці та виступи санкюлотів</p>	<p>Конституційна монархія, конституція, республіка</p>
Головні		
<p>1. Якобінська диктатура 2 червня 1793 р. — санкюлоти оточили Конвент, арешт депутатів-жирондистів, прийняття Конституції. 14 липня — вбивство Марата (Ш. Корде). Закон про смертну кару за спекуляцію, оформлення органів влади: Конвент — законодавчий орган, комітет громадського порятунку — виконавчий, революційний трибунал — судовий. «Максимум» цін та заробітної платні; «Закон Ле-Шапельє» — заборона страйків; закон про масовий набір до армії; Декрет про підозрілих. Грудень 1793-го — арешт Ж. Ру — лідера «шалених» (інтереси бідних). Весна 1794-го — масовий терор, страта Дантона, Шомета. 27 червня (9 термідора) 1794-го — на засіданні Конвенту Робесп'єра звинувачено у тиранії, заарештовано, згодом страчено</p>	<p>Якобінська диктатура — диктатура меншості, що спиралася на підтримку санкюлотів та трималася на терорі, знищуючи всіх, хто не згоден з цією владою, що й стало причиною її повалення</p>	<p>Диктатура, терор</p>
<p>2. Термідоріанський режим. Конвент — з представників нової буржуазії. Скасування Комітету громадського порятунку і Революційного трибуналу, скасування «максимуму» цін. Виступ санкюлотів — Закон про забезпечення продовольством</p>	<p>Термідоріанський режим Директорії хоча й зберіг антифеодалні надбання революції, здійснював владу в інтересах вузького кола нової буржуазії, що робило його залежним від армії, тому військові невдачі прискорили його падіння</p>	

1	2	3
1795 р. — нова Конституція: законодавча влада — Законодавчий корпус (дві палати: Рада п'ятисот, Рада старійшин), виконавча — Директорія (п'ять осіб); також закріпляла всі антифеодальні здобутки. Заколот роялістів придушено Бонапартом		
3. Прихід до влади Наполеона. Квітень—травень 1796-го — перемоги у Північній Італії. Серпень—листопад — перемога над австрійською армією (перемир'я). 1798—1799 рр. — єгипетський похід (невдалий). Тим часом: перемоги другої антифранцузької коаліції у Північній Італії (Суворов); заколот роялістів у Вандеї; незадоволення політикою Директорії, чутки про яacobінський заколот — потреба у сильній владі. 9 листопада (18 брюмера) 1799-го — переворот: скасування Директорії, виконавча влада — трьом консулам	Придушення заколоту роялістів, вдалиий італійський похід, віддаленість від Директорії (єгипетський похід під час її кризи) сприяли піднесенню авторитета Наполеона і створили передумови його приходу до влади	
Проблеми		
Чи можна було уникнути диктатури яacobінців у Франції?		
Під час Британської революції у 1653 р. було встановлено протекторат О. Кромвеля, а під час Французької революції 1793 р. — яacobінську диктатуру. Чи вважаєте ви, що встановлення диктатури є закономірним етапом революції?		
Чи згодні ви з твердженням Робесп'єра: «Революційний уряд зобов'язаний надавати всім добрим громадянам всю повноту національного заступництва, для ворогів народу в нього — тільки смерть»? Кого він вважав «ворогами народу»?		
Чи можна стверджувати, що яacobінську диктатуру було повалено законним, конституційним шляхом?		
Перед стратою Ж. Дантон сказав: «Революція пожирає своїх дітей». Чи згодні ви з цим висловом?		
Чи можна вважати війну, яку вела Франція, справедливою?		
Чим можна пояснити протистояння Робесп'єру, що велося з боку інших прибічників революції (Ебера, Шомета, Ру, Дантона)?		
Чому термідоріанцям не вдалося досягти стабільності у країні? Свого часу Ф. Енгельс писав: «Якщо б не було Наполеона, то його роль виконав би хтось інший». Що він мав на увазі?		
Уміння		
Показати на карті походи Наполеона, воєнні дії другої антифранцузької коаліції		
Розташувати події 1793—1799 рр. у хронологічній послідовності. Дати визначення основним поняттям		

1	2	3
Визначити зміни, що відбулися в державному устрої Франції та у соціальній політиці протягом 1793–1799 рр.		
Порівняти яacobінську диктатуру і протекторат О. Кромвеля, зробити певні висновки		
Визначити, якими обставинами було зумовлено: встановлення яacobінської диктатури, перехід до масового терору, термідоріанський переворот, успіх Наполеона в італійському поході, його невдачі в єгипетському поході, перемоги військ другої антифранцузької коаліції, падіння престижу Директорії, прихід до влади Наполеона		
Назвати основні здобутки Французької революції XVIII ст. Визначити роль Французької революції XVIII ст. для Франції та всього світу		

Як визначити мету навчального заняття?

Існує кілька способів визначення мети уроку через *зміст*, що вивчається (наприклад, «ознайомити з передумовами та причинами прийняття християнства»); *діяльність вчителя* («навчити з'ясовувати передумови та причини»), через *діяльність учнів* («учень повинен уміти показувати...»), через *характеристику процесу* («формування уміння...»).

За особистісно орієнтованим навчанням найкращим є спосіб визначення мети через діяльність учнів. Обов'язковою умовою ефективності цілевизначення є *конкретизація* — побудова чіткої системи цілей, всередині яких виділені їх категорії і послідовні рівні (ієрархія), *зрозумілість* — створення максимально зрозумілої мови для осмислення цілей навчання, на яку вчитель може перекласти недостатньо зрозумілі формулювання.

При визначенні мети навчального заняття доцільно використовувати такі дієслова: *освітня та розвивальна мета* — *виробити* (уміння, навички), *виявити* (причини, характерні риси), *досягти* (автоматичного виконання операції, певного рівня знань), *закріпити* (фактичний матеріал, уміння, навички), *завершити* (формування дослідження), *дослідити* (залежність, зв'язок), *мотивувати* (вчинки, діяльність), *навчити* (аналізувати, виділяти головне, розрізняти), *узагальнити* (фактичний матеріал), *пояснити* (принцип дії, організацію), *ознайомити* (зі змістом, принципом), *оцінити* (ступінь прогресивності, підготовленості), *охарактеризувати* (історичну постать), *залучити* (до діяльності), *показати* (взаємозв'язок, роль, значення, недоліки, переваги), *перевірити* (ступінь засвоєння), *розвинути* (уміння аналізувати, застосовувати), *розкрити* (значення, роль), *розповісти* (послідовність дії), *роз'яснити* (взаємозв'язок, основні положення, ідеї), *систематизувати* (знання, уміння, навички), *створити* (умови, атмосферу), *поглибити* (знання), *встановити* (взаємозв'язок, залежність); *виховна мета* (акцентувати увагу учнів на моральних та етичних нормах), *аргументувати* (положення моральних та етичних норм), *викликати почуття* (захоплення, гордості, відповідальності, співчуття, радості, поваги, презирства), *виробити* (звички, риси характеру), *виховати* (патріотизм, гуманність, почуття національної гідності, працелюбність, чесність, ширість, акуратність, ввічливість,

вірність, дисциплінованість, діловитість, ініціативність, культуру (інтелектуальну, літературну, музичну тощо) поведінки, спостережливість, винахідливість, незалежність, обережність, кмітливість, об'єктивність, рішучість, цілеспрямованість, скромність, сміливість, тактовність, почуття нового, прогресивного тощо), *виявити* (ціннісні орієнтації), *досягти* (усвідомлення моральних норм), *мотивувати* (моральні вчинки), *вивчити* (положення, принципи, норми), *навчити* (давати моральну оцінку), *пояснити* (сутність моральних понять, світогляду, ідей), *познайомити* (з моральними нормами), *охарактеризувати* (історичні умови, ідеї, погляди), *підвести* (до висновку, розуміння важливості, цінності), *прищепити* (смак, звичку), *формувати* (погляди, свідомість), *розкрити* (роль, спрямованість), *сприяти* (вихованню патріотизму, формуванню поглядів, моральному та естетичному вихованню).

Останнім часом набуває поширення визначення мети через очікувані результати (перелік конкретних умінь та якостей, яких набувають учні під час занять). Наприклад: очікувані результати — на основі вивчення теми учні зможуть:

- розповідати про перебіг подій;
- пояснювати особливості розгортання подій;
- визначити причини та наслідки діяльності;
- сформувати і виділяти власну точку зору з приводу... тощо.

Що вважається критеріями компетентності учнів і як вони визначаються?

За О. Пометун, предметна компетентність випускників шкіл визнається комплексом умінь.

Зупинімося на певних аспектах проблеми для основного предмета галузі «Суспільствознавство» — історії. Насамперед зауважимо, що предметні компетентності повністю не співвідносяться із загальногалузевими, проте об'єктивно мають бути спрямовані на їх набуття. Якщо визначати предметні компетентності (компетенції) для предмета «Історія», то цей перелік для випускника середньої школи має такий вигляд.

Хронологічна — передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі:

- розглядати суспільні явища в розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу;
- співвідносити історичні події, явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії;
- використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу.

Просторова — передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі:

- співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн та природними умовами;
- користуючись картою, пояснювати причини і наслідки історичних подій, процеси вітчизняної та всесвітньої історії, основні тенденції роз-

вितку міжнародних відносин, пов'язаних з геополітичними чинниками і факторами навколишнього середовища;

- характеризувати, спираючись на карту, історичний процес та його регіональні особливості.

Інформаційна — передбачає вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації:

- користуватися довідковою літературою, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації;
- систематизувати історичну інформацію, складаючи таблиці (хронологічні, синхроністичні, конкретизуючі, порівняльні та ін.), схеми, різні типи планів (простий, розгорнутий, картинний тощо);
- самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та відтворені в них історичні факти, явища, події;
- виявляти різні точки зору, визнавати й сприймати таку різноманітність;
- критично аналізувати, порівнювати та оцінювати історичні джерела, виявляти тенденційну інформацію й пояснювати її необ'єктивність.

Мовленнєва — передбачає вміння учнів будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії:

- реконструювати образи минулого у словесній формі у вигляді опису (картинного, аналітичного), оповідання (образного, конспективного, сюжетного), образної характеристики;
- викладати історичні поняття, зв'язки і тенденції історичного розвитку, застосовуючи пояснення, доведення, міркування, узагальнюючу характеристику.

Логічна — передбачає вміння учнів визначати та застосовувати теоретичні поняття, положення, концепції для аналізу й пояснення історичних фактів, явищ, процесів:

- визначати історичні поняття та застосовувати їх для пояснення історичних явищ і процесів;
- аналізувати, синтезувати та узагальнювати значний обсяг фактів, простежуючи зв'язки і тенденції історичного процесу;
- визначати причини, сутність, наслідки та значення історичних явищ та подій, зв'язки між ними;
- визначати роль людського фактора в історії, розкривати внутрішні мотиви й зовнішні чинники діяльності історичних осіб.

Аксіологічна — передбачає вміння учнів формулювати оцінки та версії історичного руху й розвитку:

- порівнювати й оцінювати факти та діяльність історичних осіб з позиції загальнолюдських та національних цінностей, визначати власну позицію щодо суперечливих питань історії;

- виявляти інтереси, потреби, суперечності в позиціях соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції й напрями історичного розвитку;
- оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визначаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними.

На думку автора цієї книги, предметні суперечності визначаються, виходячи з системного сприйняття історичної свідомості, і характеризуються комплексом умінь (образних, логічних, оціночних) і знань, пов'язаних зі сприйняттям учнями історичного часу та простору, змін, дійсності та джерел інформації, ідентичності, цінностей тощо.

Індикаторами визначення рівня компетентності є виконання учнями завдань, спрямованих на виявлення ступеня сформованості у школярів певного вміння (складової компетентності).

За О. Пометун, це завдання такого типу:

Хронологічна компетентність (орієнтація в історичному часі):

1. Розглядати суспільне явище у розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу. Наприклад:
 - 1) Співвіднесіть три міграційні хвилі та їх хронологічні межі:
 - а) Велике переселення народів;
 - б) проникнення в Європу слов'ян, сарацинів (арабів), угрів, вікінгів;
 - в) монгольська навала.
 (*Варіанти відповідей:* XIII ст.; IV–VI ст.; VIII–X ст.)
 - 2) Визначте, які зміни відбулися у розвитку держав протягом доби Середньовіччя, та охарактеризуйте їх.
 - 3) Визначте та охарактеризуйте зміни у політичному житті Візантії у такі періоди: IV–VI ст., VII–IX ст., XIII–XV ст.
2. Співвідносити історичні події, явища з періодами (епохами). Наприклад:
 - 1) Подумайте, чому історики вважають 476 р. умовною датою падіння Західної Римської імперії. Як ви вважаєте, чи можна точно визначити, які події стали точкою відліку історії Середньовіччя?
 - 2) Заповніть таблицю «Хід Столітньої війни».

Період війни	Головні події періоду	Підсумки періоду

- 3) Згадайте, що ви знаєте про історію Західної Європи в XIV–XV ст., поясніть, чому її допомога Візантії виявилася такою обмеженою;
3. Орієнтуватися в науковій періодизації історії та використовувати її як спосіб пізнання історичного процесу. Наприклад:
 - 1) Користуючись стрічкою часу, назвіть періоди всевітньої історії та їх хронологічні межі. Визначте, на якому відтинку стрічки часу

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Уміння (Уміти)	Лопітні!	Визначати причинно-наслідкові зв'язки	Визначати наступність подій у часі	Визначати залежність дій людей від географічного середовища та наслідки їхніх дій	Визначати причини та наслідки змін у суспільстві	Визначати причини різних інтерпретацій подій у джерелах	Визначати мотиви діяльності різних груп людей та окремих осіб	Визначати причини поширення моральних цінностей та наслідки цього процесу	Висловлювати судження щодо причин і наслідків
		Конкретизувати	Відносити події та події до відповідних історичних періодів та епох	Визначати приналежність місцевості до певних регіонів	Відносити події та явища до певного історичного процесу	Відносити джерела до певної групи та інформацію до певної категорії	Відносити певні норми до конкретних моральних та етичних систем	Відносити певні норми до конкретних моральних та етичних систем	Наводити приклади
Оцінювати	Виявляти	Тлумачити поняття	Тлумачити хронологічні поняття	Тлумачити історико-географічні поняття	Тлумачити історичні поняття	Тлумачити джерелознавчі поняття	Тлумачити етнічні, соціальні, політичні поняття	Тлумачити аксіологічні та культурологічні поняття	Тлумачити поняття
		Виявляти ієрархію та тривалісність процесів	Виявляти природні можливості регіону та їх вплив на долю людей	Виявляти прогресивність історичних змін	Виявляти ступінь достовірності інформації та цінність історичних джерел	Визначати роль різних соціальних, політичних груп та їх представників в історичному процесі	Визначати роль різних соціальних, політичних груп та їх представників в історичному процесі	Визначати роль різних соціальних, політичних груп та їх представників в історичному процесі	Визначати роль різних соціальних, політичних груп та їх представників в історичному процесі

знаходиться період, що називається «Середні віки», поясніть, чому він так називається.

- 2) Візантію історики інколи називають «мостом» між Давньою та Новою добою. Як ви вважаєте чому.
- 3) Визначте й поясніть, якими були характерні ознаки політики французьких та англійських монархів в XI–XV ст.

Просторова компетентність (орієнтація в історичному просторі):

1. Співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн та природними умовами. Наприклад:
 - 1) Покажіть міста і країни, в яких починались і де відбувалися хрестові походи. Знайдіть, де розташовувались держави хрестоносців.
 - 2) Покажіть на карті кордони Королівства Польського і Великого князівства Литовського у різні періоди їх розвитку та поясніть причини змін цих кордонів.
 - 3) Розгляньте, на які частини розділилась Франкська імперія. Опишіть кожну з частин. Як ви гадаєте, чи справедливим був такий розподіл?
2. Користуючись картою, пояснювати причини і наслідки історичних подій, процесів вітчизняної і всесвітньої історії, основні тенденції розвитку міжнародних відносин, пов'язані з геополітичними чинниками і факторами навколишнього середовища. Наприклад:
 - 1) Покажіть кордони арабських володінь в Іспанії в VIII–IX ст., на початку XI ст., наприкінці XIII ст. Спираючись на карту, розкажіть про причини та основні етапи Реконкісти.
 - 2) Покажіть напрямки німецького «наступу на Схід» та нові землі, що утворилися на завойованих територіях. Поясніть, чому для просування був обраний саме цей напрям.
 - 3) Покажіть напрями італійських походів німецьких імператорів та розкажіть, якими були їх наслідки.
3. Характеризувати, спираючись на карту, історичний процес та його регіональні особливості. Наприклад:
 - 1) Покажіть на карті основні частини середньовічної Італії та охарактеризуйте географічне положення кожної з них. Поясніть зв'язок між географічним положенням і господарським розвитком міст-держав.
 - 2) Спираючись на карту, поясніть, у чому полягали особливості розвитку земель Південно-Східної Русі у XII–XIII ст.
 - 3) Спираючись на карту, порівняйте історичні долі держав Центральної і Західної Європи в середні віки, знайдіть спільне та відмінне.

Інформаційна компетентність (вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації):

1. Користуватися довідковою літературою, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації. Наприклад:
 - 1) Підготуйте коротке повідомлення про одну з визначних пам'яток чи досягнень середньовічної індійської культури.

- 2) Оберіть одного з історичних діячів: Мехмед II, Юстиніан, Феодора, Василь II Болгаробоець, Баязид, Тимур — і доберіть із додаткових джерел інформацію про нього. Напишіть розгорнуту (за пам'яткою) його характеристику.
2. Систематизувати історичну інформацію, складаючи таблиці (хронологічні, синхроністичні, конкретизуючі, порівняльні та ін.), схеми, плани різних типів (простий, розгорнутий, картинний тощо). Наприклад:
 - 1) Оберіть одного з діячів цього періоду: Теодоріх, Хлодвіг, Карл Мартелл, Карл Великий та охарактеризуйте його за планом:
 - а) Зовнішній вигляд і внутрішні якості, риси характеру історичного діяча.
 - б) Найважливіші напрями його діяльності.
 - в) Його внесок в історію.
 - г) Ваше ставлення до цього діяча.
 - д) Визначте позитивні та негативні чинники, що впливали на життя людини в Середньовіччі, скориставшись таблицею.
 - 2) Заповніть таблицю «Діячі літератури і мистецтва раннього Відродження».

Діяч	Сфера його творчості	Найвідоміші твори	У чому виявились особливості творчості

3. Самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та відбиті в них історичні факти, явища, події. Наприклад:
 - 1) Допишіть речення: «Історичні джерела — це __». (*Варіанти відповіді*: знаряддя праці, зброя, меблі та інші елементи побуту людей минулого; пам'ятки минулого, з яких вчені черпають відомості про минуле; документи, що їх оформляли люди, коли купували, дарували землю чи майно).
 - 2) Поясніть, які джерела можуть використовувати вчені для вивчення господарства, культури народів доби Середньовіччя.
 - 3) Які події відбулися у Каносі в XI ст.? Якими були причини такої покірності імператора папі? Що означає, на вашу думку, сучасний вираз «піти в Каносу»?
4. Виявляти різні точки зору, визнавати і сприймати таку різноманітність. Наприклад:
 - 1) У чому, виходячи з тексту документа, полягає суть конфлікту короля і васала? Які аргументи наводить на свій захист васал? Чи переконливі вони? Чому?
 - 2) Як оцінює автор документа феодальну роздробленість? Як ви думаєте, чому? А як її оцінюєте ви?

5. Критично аналізувати, порівнювати та оцінювати історичні джерела, виявляти тенденційну інформацію та пояснювати її необ'єктивність. Наприклад:

- 1) Як оцінює автор документа працю селян? Чи погоджуєтесь ви з такою оцінкою? Чому?
- 2) Порівняйте документи і визначте, хто з авторів описує події більш об'єктивно. Чому ви так вважаєте?

Мовленнєва компетентність (вміння учнів будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії):

1. Реконструювати образи минулого у словесній формі у вигляді опису (картинного, аналітичного), оповідання (образного, конспективного, сюжетного), образної характеристики. Наприклад:

- 1) Якби ви були журналістом у середні віки, які запитання ви поставили б, щоб з'ясувати демографічну ситуацію у Західній Європі? Які відповіді ви могли б почути?
- 2) Опишіть церемонію передачі феоуду і поясніть, яким був її зміст.
- 3) Використовуючи текст параграфа та ілюстрації до нього, складіть оповідання на тему: «Подорож середньовічним містом» або «Розповідь старого ремісника про своє життя».

2. Викладати історичні поняття, зв'язки і тенденції історичного розвитку, застосовуючи пояснення, доведення, міркування, узагальнюючу характеристику. Наприклад:

- 1) Історики пишуть: «В епоху Середньовіччя всі члени суспільства, від короля до селянина, були пов'язані між собою відносинами залежності. Однак характер залежності селян і феодалів був абсолютно різним». Чи погоджуєтесь ви з цим твердженням? Чому? Поясніть свою думку.
- 2) Поясніть, чим було зумовлено розпад Арабського халіфату.
- 3) Охарактеризуйте причини та наслідки німецького «наступу на Схід».

Логічна компетентність (вміння учнів визначати та застосовувати теоретичні поняття, положення, концепції для аналізу й пояснення історичних фактів, явищ, процесів). Наприклад:

1. Визначати історичні поняття та застосовувати їх для пояснення історичних явищ і процесів. Наприклад:

- 1) Оберіть правильну відповідь. Індульгенція — це __ :
 - а) церковний суд над єретиками;
 - б) папська грамота про відпущення (прощення) гріхів.
- 2) Знайдіть у тексті параграфа і поясніть слова й визначення, які характеризують суспільний устрій германців напередодні Великого переселення народів.

- 3) Виберіть правильну відповідь.
Станами називаються:
 - a) верстви населення в Середньовіччі;
 - b) суспільні привілеї дворянства;
 - в) земельні ділянки селян у Середньовіччі.
 2. Аналізувати, синтезувати та узагальнювати значний обсяг фактів, простежуючи зв'язки і тенденції історичного процесу. Наприклад:
 - 1) Визначте, які зміни відбулися у розвитку держав протягом доби середньовіччя, та охарактеризуйте їх?
 - 2) Визначте, які обмеження накладали цехи. Навіщо це робилось? До яких наслідків могли призвести такі обмеження?
 - 3) Порівняйте історичні долі держав Центральної Європи в середні віки, знайдіть спільне та відмінне.
 3. Визначати причини, сутність, наслідки й значення історичних явищ та подій, зв'язки між ними. Наприклад:
 - 1) Назвіть причини феодалної роздробленості у X — на початку XI ст.
 - 2) Поясніть, яку роль відіграло об'єднання Кастилії й Арагона у звільненні Піренейського півострова.
 - 3) Охарактеризуйте причини, рушійні сили, етапи та наслідки Реконквісти.
 4. Визначати роль людського фактора в історії, розкривати внутрішні мотиви і зовнішні чинники діяльності історичних осіб. Наприклад:
 - 1) Поясніть, у чому суть Золотої булли угорського короля і в чому її подібність до англійської Великої хартії вольностей. Чи була вона наслідком демократичних поглядів цього правителя?
 - 2) Розкажіть про роль Олександра Невського у перемозі руських військ над німецькими та шведським феодалами.
- Аксіологічна компетентність* (оцінка й версії історичного руху і розвитку)
1. Порівнювати й оцінювати факти та діяльність історичних осіб з позиції загальнолюдських та національних цінностей, визначати власну позицію щодо суперечливих питань історії. Наприклад:
 - 1) Поясніть, що сприяло розвитку внутрішньої і зовнішньої торгівлі та як союзи міст впливали на цей процес.
 - 2) Порівняйте процес формування скандинавських та західноєвропейських держав, знайдіть спільне та відмінне.
 - 3) Поясніть, чи можна вважати війну Червоної і Білої троянд важливим кроком на шляху зміцнення королівської влади в Англії. Обґрунтуйте свою думку.
 2. Виявляти інтереси, потреби, суперечності в позиціях соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції й напрями історичного розвитку. Наприклад:
 - 1) Коротко охарактеризуйте, яке становище у суспільстві посідав кожен зі станів.

- 2) Поясніть, яку мету ставили перед собою у відносинах із сусідами князі Юрій Долгорукий, Андрій Боголюбський та Всеволод Велике Гніздо і чому вони не мали таких успіхів у боротьбі за об'єднання країни, як королі Англії і Франції у XII — на початку XIII ст.
3. Оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визнаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними. Наприклад:
Як викладають події автори документів? Кому ви схильні довіряти більше? Чому?

Як оцінити рівень компетентності учнів?

Основною одиницею оцінювання є навчальна тема. Це зумовлено психологічними закономірностями процесу навчання та необхідністю реалізації його послідовних етапів протягом логічно завершеного навчального циклу. На практиці процедура оцінювання часто відкладається на останній урок теми, визначений у навчальній програмі як «Тематичне оцінювання». В результаті створюється загальна картина засвоєння учнями навчального матеріалу, проте втрачається діагностування розвиненості в учнів інтелектуальних і спеціальних умінь і навичок. Отже, оцінюється, насамперед, рівень знань учнів і ступінь розвиненості пам'яті, проте інтелектуальний розвиток залишається поза увагою вчителя. Щоб цього уникнути, треба відійти від орієнтації навчання на знання як на основний показник навчальних досягнень учнів і запровадити компетентнісно-орієнтований підхід.

Поняття компетентності належить до сфери складних умінь та якостей особистості, а не зводиться лише до знань і навичок. Тому компетентнісно-орієнтований підхід передбачає більш чітке визначення кола інтелектуальних і спеціальних умінь і, відповідно, розробку системи завдань, спрямованих на їх розвиток. Такі завдання можна використовувати під час навчання і тематичного оцінювання, їх самостійне виконання дозволить визначити й оцінити рівень навчальних досягнень учнів. Вони логічно поєднуються у шість груп. Кожна позначається певною літерою й спрямована на виявлення в учнів рівня:

- загальноінтелектуальних вмінь (виділяти головне, аналізувати, узагальнювати тощо), повноти, глибини і системності знань, набуття досвіду творчої діяльності (*завдання А*);
- вміння орієнтуватися в часі (локалізувати історичні події у часі) (*завдання Б*);
- вміння орієнтуватися в історичному просторі (локалізувати події у просторі) (*завдання В*);
- вміння порівнювати історичні явища, події та особи, виявляти зміни, що відбулися (*завдання Г*);
- вміння виявляти причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, явищами та процесами (*завдання Д*);
- вміння аналізувати історичні джерела (*завдання Е*).

**Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
за компетентісно-орієнтованим підходом**

Рівень	А. Загальні інтелектуальні вміння, якість знань	Спеціальні історичні вміння				
		Б. Орієнтація в часі	В. Орієнтація в історичному просторі	Г. Виявлення змін, порівняння	Д. Визначення причинно-наслідкових зв'язків	Е. Робота з джерелами
Початковий	Пригадування окремих подій і постатей	На рівні «раніше — пізніше»	Прив'язування території, де відбувалися події до сторін світу	На рівні «краще — гірше»	Власних дій або окремих фактів за аналогом	—
Середній	Виділення головного, відтворення значної частини фактичного матеріалу	Знання дат, орієнтація в хронологічній послідовності	Загальна орієнтація на карті, спираючись на підказку	Визначення відмінностей за визначеними критеріями	Окремих подій	Аналіз фрагментів джерел, спираючись на систему запитань і підказку вчителя
Достатній	Відтворення значної частини матеріалу теми з власними узагальненнями	Синхронізація подій та явищ, що відбувалися на одній території	Орієнтація на карті в межах визначеного завдання	Визначення відмінного і спільного за вільно обраними критеріями	Кількох подій або явищ за схемою «причина — явище — наслідок»	Залучення матеріалу джерел для розв'язання завдань
Високий	Поєднання оглядового викладу теми з деталізацією окремих моментів, широке узагальнення, розв'язання проблемних ситуацій	Вільна орієнтація у часі, визначення синхронності подій історії України з подіями всесвітньої історії	Вільна орієнтація на історичній карті, самостійне складання картосхеми	Вільне використання набутих вмінь	Комплексу причин і явищ складного явища	Самостійний аналіз фрагменту джерела

Згідно з визначеними критеріями розробляється комплекс завдань, наприклад.

Тема 5. «Українські землі у складі Великого князівства Литовського та інших держав» (7 клас. Історія України).

I. Початковий рівень навчальних досягнень

A. Пригадайте.

1. Що вам відомо про те, як потрапили українські землі під владу Великого князівства Литовського? Польщі? Угорщини? Османської імперії? Московської держави?
2. Про українські землі у складі якої держави йдеться?
 - 1) Управління здійснювалось за принципом «старого не нарушати, нового не вводити», зберігалася руська мова, руські закони і судочинство, руська система управління і війська, православна віра, українцям дозволялося обіймати високі посади й отримувати від великого князя землі за службу.
 - 2) Зберігалися руські назви, дозволялося вживати руську мову і проводити православні обряди, проте, перш за все, надавалася підтримка католицькій церкві, українські землі роздавалися полякам, надавалися пільги польським купцям.
3. Назвіть подію.
 - 1) Угода, укладена між Польщею та Великим князівством Литовським 1385 р., яка передбачала об'єднання Польщі та Литви внаслідок шлюбу польської королеви Ядвіги і литовського князя Ягайла.
 - 2) Битва, в якій об'єднана польсько-литовсько-українська армія у 1410 р. розгромила війська Тевтонського ордену і припинила просування німецьких рицарів на схід.
4. Про кого йдеться?
 - 1) Великий князь литовський, противник об'єднання Польщі та Литви, визнаний Ягайлом довічним правителем Литви, ліквідував на території України Волинське, Київське, Новгород-Сіверське і Подільське князівства, створивши на їх місці провінції; поширив володіння до Чорного моря, вів війни з Московією та Тевтонським орденом, за Горodelьською унією обмежив права української шляхти.
 - 2) Маршалок великокнязівського литовського двору, у 1507–1508 рр. очолив повстання української шляхти проти Польщі за православ'я та політичні права, після придушення повстання подався до Москви, де брав участь у боротьбі за владу під час регентства його племінниці Олени Глинської (матері Івана Грозного).
5. Чи правильні твердження?

1	2	3
Український народ підтримував об'єднання Литви і Польщі	Так	Ні
У Грюнвальдській битві українці виступали на боці тевтонських рицарів	Так	Ні
Магдебурзьке право передбачало надання містам самоврядування	Так	Ні
На українських землях у складі Польщі не було залежних селян	Так	Ні

1	2	3
Українці були єдиним народом, який мешкав на території України	Так	Ні
Українські селяни жили общинами, які поєднували кілька господарств великих сімей	Так	Ні
Українське духовенство сповідувало лише православну віру	Так	Ні

Б. Орієнтуємось у часі.

1. Що було раніше? (*Правильне підкресліть.*)

Утворення Золотої Орди	або	Утворення Кримського ханства
Розквіт Галицько-Волинської держави	або	Об'єднання Польщі та Литви
Приєднання до Литви Київщини	або	Приєднання до Московської держави Чернігівщини

2. Хто з князів правив раніше? (*Правильне підкресліть.*)

Ягайло	або	Свидригайло
Міндовг	або	Вітовт
Казимир IV	або	Ядвіга
Вітовт	або	Свидригайло

В. Орієнтуємось в історичному просторі.

1. Чи правильні твердження?

Волинь, Поділля, Київщина та Чернігово-Сіверщина належали Великому князівству Литовському	Так	Ні
Причорномор'я і Крим входили до складу Золотої Орди	Так	Ні
Закарпаття було самостійним князівством на чолі з Федором Коріятовичем	Так	Ні
Галичина перебувала у складі Польщі	Так	Ні

2. Підкресліть правильний географічний орієнтир.

- 1) Угорщина вела боротьбу за приєднання східних, південних чи західних українських земель?
- 2) Золота Орда вела боротьбу за приєднання північних, південних чи західних українських земель?
- 3) Польща вела боротьбу за приєднання північних, південних чи західних українських земель?
- 4) Велике князівство Литовське вело боротьбу за приєднання східних, південних, північних чи західних українських земель?
- 5) Московська держава вела боротьбу за приєднання східних, південних, південних чи західних українських земель?

П. Середній рівень навчальних досягнень

А. Виділяємо головне.

1. Визначте, які українські землі до якої держави входили. У дужках позначте час.

Велике князівство Литовське	Польща	Угорщина	Московська держава	Османська імперія

2. Охарактеризуйте політику литовських князів щодо українських земель.

	Гедимін	Ольгерд	Вітовт	Свидригайло
Приєднання українських земель до Литви				
Адміністративний устрій земель				
Права населення				

3. Назвіть основні досягнення в галузі культури у XIV–XV ст.

Розвиток мови	Усна народна творчість	Освіта і писемність	Літописання	Живопис	Архітектура	Побут

4. Визначте, хто належав до різних груп населення в українських землях, що входили до складу Польщі та Великого князівства Литовського в XV ст.

Ті, що моляться	Ті, що воюють	Ті, що працюють

5. Дайте визначення поняття: «магдебурзьке право», «релігійне гноблення», «фільварок», «громада», «привілеї».

Б. Орієнтуємось у часі.

1. Розташуйте в хронологічній послідовності правління великих князів литовських:

- Казимир IV,
- Ягайло,
- Міндовг,
- Свидригайло,
- Вітовт,
- Ольгерд,
- Гедимін.

2. Розташуйте в хронологічному порядку:

- відновлення Галицької митрополії;
- Кревська унія;

- в) поразка руських військ під Вількомиром;
 г) Грюнвальдська битва;
 д) Городельська унія.
3. Позначте на стрічці часу (1340–1510):
- 1) періоди правління князів:
 - а) Казимира IV;
 - б) Ягайла;
 - в) Свидригайла;
 - г) Вітовта;
 - д) Ольгерда.
 - 2) дати:
 - а) Кревської унії;
 - б) поразки руських військ під Вількомиром;
 - в) Грюнвальдської битви;
 - г) Городельської унії;
 - д) повстання М. Глинського;
 - е) повстання Мухи.
- В. Орієнтуємось в історичному просторі.
1. Визначте, якими цифрами на карті позначені території, що на початку XVI ст. належали:
- а) Великому князівству Литовському;
 - б) Польщі;
 - в) Кримському ханству;
 - г) Османській імперії;
 - д) Московській державі;
 - е) Угорщині.
- Г. Виявляємо зміни, відмінності та подібності.

Які зміни відбулися в українських землях, що опинилися під владою Польщі у XIV ст.?	
Які зміни відбулися в українських землях, що опинилися під владою Литви у XIV ст.?	
Що змінилося в українських землях у складі Великого князівства Литовського за правління Вітовта та Свидригайла?	
Чим відрізнялась політика Казимира IV щодо українських земель від його попередників?	
Як змінився національний склад населення українських земель протягом XIV–XVI ст.?	
Що було спільного у політиці Великого князівства Литовського і польського короля на українських землях?	
Які зміни в соціальному становищі різних верств населення відбулися протягом XIV–XVI ст.?	

Д. Виявляємо причини і наслідки історичних подій.

Чим можна пояснити те, що українські землі протягом другої половини XIV ст. опинилися під владою сусідніх держав?	
Які наслідки для українських земель мало їх загарбання іноземними державами?	
Чим було викликане об'єднання Польщі і Великого князівства Литовського в єдину державу?	
Під впливом яких подій і процесів відбувався розвиток української культури у XIV–XV ст.?	
Якими причинами були викликані виступи української шляхти під проводом М. Глинського та селян під проводом Мухи?	
Які наслідки для українських земель мало послаблення Золотої Орди?	

III. Достатній рівень навчальних досягнень

А. Узагальнюємо.

- Підготуйте розповідь на тему: «Українські землі у складі Великого князівства Литовського», максимально використовуючи необхідні історичні терміни, за таким планом:
 - Руські князівства у першій половині XIV ст.
 - Встановлення влади Великого князівства Литовського над українськими землями.
 - Політика Гедиміна та Ольгерда в українських землях.
 - Вплив Кревської унії на становище українських земель.
 - Політика Вітовта в українських землях.
 - Українські землі за часів Свидригайла.
 - Політика Казимира IV щодо українських земель.
 - Оцінка становища українських земель у складі Великого князівства Литовського на початку XVI ст. та визначення загальних напрямів змін, що сталися протягом XIV–XV ст.
 - Підготуйте розповідь на тему «Українські землі у складі Угорщини, Османської імперії та Московської держави», максимально використовуючи необхідні історичні терміни за таким планом:
 - Спроба Казимира IV приєднати Галичину до Польщі.
 - Боярське правління Дмитра Дедька.
 - Суперечки між Польщею та Угорщиною за Галичину.
 - Ліквідація автономії Галичини.
 - Становище українського населення в складі Польщі.
 - Складіть розгорнутий план відповіді на тему «Українські землі у складі Угорщини, Османської імперії та Московської держави».
 - Складіть розгорнутий план відповіді на тему «Культура і церковне життя у другій половині XIV–XV ст.».
- Б. Орієнтуємось у часі.
- На стрічці часу (1340–1510) позначте:
 - правління відомих вам литовських князів та правління польських королів;
 - основні події цього періоду.

2. Визначте, на які основні періоди поділяється історія українських земель у складі Великого князівства та Польщі, позначте їх на стрічці часу.
- В. Орієнтуємось в історичному просторі.
На карті позначте території, які відійшли до:
- Великого князівства Литовського;
 - Польщі;
 - Кримського ханства;
 - Османської імперії;
 - Московської держави;
 - Угорщини.
- Г. Виявляємо зміни, відмінності та подібності.
- Порівняйте становище українських земель у складі Великого князівства Литовського та Польщі.

Велике князівство Литовське	Польща
Спільне:	

- Порівняйте політику польських королів Казимира III та Казимира IV щодо українських земель.

Казимир III	Казимир IV
Спільне:	

- Порівняйте повстання М. Глинського та Мухи.

Повстання М. Глинського	Повстання Мухи
Спільне:	

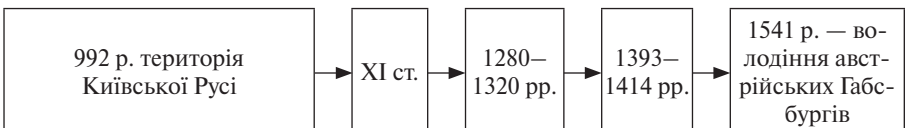
- Простежте, які зміни відбулися в адміністративному устрої українських земель у складі Литви.



- Простежте зміни, що відбулися в Криму та Причорномор'ї.



- Простежте зміни, що відбулися у Закарпатті протягом X–XV ст.



- Д. Виявляємо причини і наслідки історичних подій та явищ.
Визначте, чим було викликане та які наслідки мало.

Причини		Наслідки
	Встановлення влади литовських князів над Волинню, Поділлям, Київщиною, Чернігово-Сіверщиною, Переяславщиною	
	Приєднання Галичини до Польщі	
	Завоювання Московською державою Чернігово-Сіверської землі	
	Національний та соціальний рухи на українських землях	
	Укладення Кревської унії	
	Перемога над тевтонцями у Грюнвальдській битві	

IV. Високий рівень навчальних досягнень

A. Розв'язуємо проблеми, доводимо думку.

1. Чим ви можете пояснити те, що Литва, яка, за словами автора «Слова про загибель Руської землі» (XIII ст.), «з болота на світ показувалася», стала не тільки серйозним суперником українських земель, а й володаркою їх значної частини? Свою думку обґрунтуйте.
2. Український історик XIX ст. М. Костомаров визначав, що толерантність (терпиме ставлення до інших народів) є властивістю українського народу, яка була зумовлена всією його історією. Що мав на увазі вчений? Свою думку обґрунтуйте, спираючись на матеріал історії України XIII–XVI ст.
3. Історик М. Чмихов вважає, що населення України виживало лише завдяки тому, що «рівень його розвитку ніколи не був нижчим за рівень східних або західних прибульців». Доведіть або спростуйте цю думку на матеріалі з історії України XIII–XVI ст.
4. Пригадайте соціальну структуру населення часів Київської Русі і визначте, які зміни в ній відбулися протягом XIV–XVI ст., спираючись на знання основних напрямків політики литовських князів у цей період. Чим можна пояснити виникнення такої соціальної верстви, як козацтво?
5. Історики визначають, що хвилі етнічних змін припадають на середину XIII ст., на кінець XIV — початок XV ст. і охоплюють здебільшого великі міста, значно менше — невеличкі містечка і села. Пригадайте перебіг основних подій цього періоду, пов'язаний з пересуванням представників того чи іншого етносу, і спробуйте знайти цьому пояснення або спростуйте цю думку.

Б. Орієнтуємось у часі.

На стрічці часу (1340–1510) позначте зверху основні події української історії XIV — початку XV ст., а внизу — наступні події всесвітньої історії:

- а) початок Столітньої війни;
- б) битва при Кресі;
- в) битва при Пуатьє;

- г) Жакерія;
 - д) Куликовська битва;
 - е) Кальмарська унія;
 - ж) повстання Уота Тайлера;
 - з) взяття турками Константинополя;
 - і) виникнення об'єднаного Іспанського королівства;
 - к) війна Білої та Червоної Троянди в Англії;
 - л) відкриття Колумбом Америки;
 - м) завершення Реконквісти в Іспанії.
- В. Орієнтуємось в історичному просторі.
Створіть картосхему «Українські землі в XV ст.».
- Г. Виявляємо зміни, відмінності подій та явищ (вільне володіння вміння-ми демонструється при виконанні завдань А).
- Д. Виявляємо причини і наслідки історичних подій та явищ (вільне володіння вміннями демонструється при виконанні завдань А).
- Е. Самостійно аналізуємо історичні джерела.
1. Проаналізуйте джерела і визначте:
- 1) Чим католицька церква пояснює втручання польського короля у справи Галичини?
 - 2) У чому ви вбачаєте справжню мету польського втручання?
 - 3) Які цілі переслідував Казимир III, укладаючи угоду з Дмитром Дедьком?
 - 4) Чому відмовився від неї?
 - 5) Якою була позиція папи римського щодо цього питання?
 - 6) Чим це можна пояснити?
 - 7) Чи був лист Казимира III Константинопольському патріарху аналогічним кроком?

З листа Папи Бенедикта XII

краківському римо-католицькому єпископові (1341 р.)

З поданого до нас прохання цього короля [Казимира III, 1341 р.] ми нещодавно довідалися, що, коли схизматицький народ русинів за допомогою отрути вбив Болеслава, князя Русі, сина віруючих батьків і двоюрідного родича згаданого короля, а також деяких інших християн, які були слухняними цьому князеві за його життя, тоді король, вражений цим злочином і прагнучи помститися за кривду християнської віри, напав своїм військом на Руську землю, щоб завоювати цей народ, який і йому самому завдав багато шкоди...

Виконуючи його доручення, король уклав договір з цим старостою, який засвідчив присягою, що збереже за старостою і народом всі їх обряди, права і звичаї. Проте король висловлює сумнів, чи діятиме він цим самим згідно з волею Бога. Тому він просив, щоб ми ласкаво звільнили його від цієї присяги...

*З листа польського короля Казимира III
Константинопольському патріархові (1370 р.)*

...Здобув Руську землю я, король Лехії Казимир. І тепер, Святий Отче, патріарх Вселенського собору, просимо собі від тебе архієреєм того, кого з ласки Божої... з нашими князями й боярами собі вибрали... А як на це не буде ласки Божої і Вашого благословення, то потім не жалуйте на нас: доведеться хрестити русинів на латинську віру, як не буде на Русі митрополита, бо земля не може бути без Закону.

Завдання з теми підбрані так, щоб виявити рівень, якого досягли учні у навчанні. Перший рівень — початковий — характеризується елементарними, фрагментарними знаннями, початковими уявленнями учнів про предмет вивчення. Другому рівню — середньому — відповідає наявність в учнів елементарних вмінь навчальної діяльності, здатність виділяти і відтворювати основний навчальний матеріал, розв'язувати завдання за зразком. Третій рівень — достатній — передбачає володіння учнями розумовими операціями (аналізом, абстрагуванням, узагальненням тощо), вміннями робити висновки, виділяти істотні ознаки явищ, процесів, зв'язків між ними, застосовувати знання у стандартних (уже відомих учням) ситуаціях, а також повними знаннями, правильним і логічним, хоча й не зовсім самостійним (через брак власних суджень) викладенням матеріалу. Ознаками четвертого рівня — високого — є вміння широко узагальнювати матеріал, творчо застосовувати здобуті глибокі й міцні знання, здатність до самостійної дослідницької діяльності, вміння самостійно оцінювати різноманітні життєві ситуації, явища, виявляти й відстоювати власну точку зору.

Такий підхід у комплектації завдань дозволяє оцінювати навчальні досягнення учнів у двох площинах: по-перше, охопити системою контролю різноманітні навчальні вміння, формування яких здійснюється на матеріалі даної теми, і знання, здобуті під час навчання; по-друге, визначити рівень розвиненості вмінь і характеру здобутих знань. Якщо узагальнити це в таблиці, то виходить досить струнка система критеріїв, за якими має здійснюватись оцінювання навчальних досягнень учнів.

Удосконалення навчального процесу й системи контролю за навчальною діяльністю через застосування різнорівневих завдань різних типів дозволяє враховувати ступінь розвитку конкретних умінь і навичок кожного учня. За допомогою визначення певних вимог до кожного рівня навчальних досягнень відбувається систематизація навчального матеріалу, активізується його повторення, створюються можливості для самонавчання та самоконтролю, що в цілому поліпшує процес навчання. Чітка зорієнтованість завдань дозволяє не тільки з'ясувати загальний рівень, а й виявити прогалини у розвитку конкретних вмінь і формуванні знань, тобто посилюється діагностико-коригуюча функція оцінювання. Виконання завдань завдяки створенню уявлення про кінцевий результат навчання, який впливає з комплексу висунутих вимог до вмінь і знань, стимулює прагнення

учнів досягати нових (високих для себе) результатів навчання, сприяє вихованню відповідальності й наполегливості в роботі, вміння самому коригувати власну діяльність.

Подібна добірка завдань може використовуватися як засіб контролю за навчанням і як засіб навчання в цілому. У першому випадку робота здійснюється після вивчення теми на повторювально-узагальнювальному уроці або уроці тематичного оцінювання знань. Учні самостійно або за пропозицією вчителя обирають рівень, на якому вони мають працювати. Вчитель у межах рівня визначає завдання, які слід виконати учневі, з урахуванням попередніх показників учня та його потенційних можливостей.

У другому випадку учні виконують завдання усіх посильних рівнів вдома чи в класі при підготовці до звіту з теми, що вивчалася, або під час вивчення окремих питань і підтем. У такому разі оцінювання учнів може здійснюватися на підставі перевірки виконання учнем завдань та усної узагальнюючої бесіди. Учні можна запропонувати відповіді на запитання письмово. Але за такої організації учні не повинні користуватися своїми попередніми записами й мають викладати матеріал не уривчасто (тези), а зв'язним текстом, щоб простежувалася логіка їх міркувань.

Виконання завдань певного рівня дає підставу для оцінювання навчальних досягнень учнів за відповідною шкалою. В 12-бальній шкалі оцінювання передбачається виокремлення в межах кожного рівня трьох підрівнів, які переводяться у бали. Тому, якщо учень обрав для відповіді завдання I (початкового) рівня, це означає, що він може отримати від 1 до 3 балів. Оцінка залежить від того, які саме завдання обрані, наскільки повно й правильно вони виконані. Вищий бал в межах рівня, як правило, виставляється за повне, правильно і переважно точне виконання завдань; середній — за роботу, що містить окремі помилки і пропуски, але в основному, правильна; нижчий — за часткове виконання завдання.

Слід враховувати, що існують випадки, коли неможливо провести межу між рівнями. Так буває, коли учень береться за завдання, які не відповідають його рівню. Наприклад, він стабільно демонструє успіхи у навчання на рівні 2 балів, але, маючи завищену самооцінку, обирає для роботи середній рівень і з п'яти завдань лише у двох робить уривчасті записи, які демонструють знання деяких подій і постатей. Звичайно, що його досягнення не можуть бути оцінені 4 балами (найнижчою оцінкою, яку передбачає середній рівень), оскільки учень не виконав завдання середнього рівня. Його спроби оцінюються відповідно до реального показника — 2 балів. Важливим є тактовне доведення цього учням.

Але трапляється, що учень, не впевнений у власних силах, вагається вибрати завдання рівнем вище, а вчитель вчасно цього не порадив. Учень змушений залишатися на рівні, який для нього вже занижкий. Завдання середнього рівня він повністю виконує, а в тому, що вимагає визначити одну причину, називає декілька, ще й намагається додати наслідки і т. ін. Формально учень, хоча й виконав завдання на 6 балів, продемонстрував

вищу компетенцію, в такому випадку доцільною буде оцінка 7 балів, яка надалі сприятиме вибору завдань більш високого рівня.

Найскладнішим в оцінюванні є високий рівень навчальних досягнень. Проблема полягає в тому, що учневі необхідно показати глибокі й узагальнені системні знання, їх творче використання, що потребує дуже багато часу. Трапляється, що деякі з цих аспектів втрачаються: або учні розв'язують проблему, але не досить глибоко й системно знають матеріал, або, знаючи матеріал, не можуть його творчо використовувати. Можливі два шляхи виходу із ситуації:

1. Одразу обумовити й чітко дотримуватися правила, що висока оцінка може бути поставлена лише за розв'язання проблеми, яка будується на максимальному залученні навчального матеріалу і супроводжується широким системним узагальненням.
2. Надати учням можливість продемонструвати вміння узагальнювати й систематизувати матеріал, залучаючи якомога більше отриманих знань (достатній рівень), і розв'язувати проблемні ситуації на рівні вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотезу, визначати основні шляхи її розв'язання.

Пропоновані завдання дають можливість реалізувати обидва шляхи. Оцінювання навчальних досягнень учнів є комплексним, таким, що ґрунтується на кількох критеріях, що завжди породжує запитання: як бути у тій ситуації, коли учень за одним критерієм демонструє один рівень досягнень, а за другим — інший? Оптимальним був би розподіл оцінок за кількістю критеріїв. Тобто за кожен тему доцільно виставляти окремі оцінки за вміння оперувати знаннями, орієнтуватися в часі, просторі і т. ін. Таким чином, можна навчання поставити на міцну діагностичну основу. Але це вимагає наявності неабияких здібностей самого вчителя, великих витрат часу, перегляду порядку ведення класного журналу тощо. Вчителі-новатори 1980-х років вирішували проблему за рахунок учнівського самоврядування. Учні-консультанти перевіряли роботи й виставляли оцінки за кожний тип завдань, заносили їх у спеціальний журнал, а вчитель, аналізуючи результати, бачив загальну картину успіхів і недоліків кожного окремого учня і враховував їх при подальшій роботі. Оцінка ж виставлялась за домінуючим показником.

Розділ 3

ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Змістовий компонент педагогічної системи (зміст) — система наукових знань про історію людського суспільства, практичних умінь і навичок та способів діяльності, досвіду творчої діяльності, ціннісних орієнтацій.



Рис. 6. Змістовий компонент педагогічної системи

Оскільки змістовий компонент педагогічної системи має кілька складових, його реалізація передбачає кілька паралельних процесів: навчання, розвитку та виховання.

Знаннєва складова змістового компонента

Знання — перевірені суспільно-історичною практикою результати процесу пізнання.

Знання знаходять своє відображення у:

- фактах — найпростіших одиницях знань, що фіксують конкретну подію або будь-який її прояв;
- уявленнях — чуттєвих образах або елементарних знаннях про предмет і явища;
- поняттях — відображеннях історичних подій, явищ і процесів в їх найістотніших зв'язках;
- судженнях — утвердженнях або запереченнях наявності у предметах і явищах тих чи інших ознак, властивостей, зв'язків або відношень;
- умовиводах — логічних діях, внаслідок яких з одного або кількох відомих і певним чином пов'язаних між собою суджень дістають (виводять) нове судження, що містить нове знання про предмет;
- концепціях — системах поглядів, сукупностях ідей, що визначають суть задуму, певний спосіб розуміння явища;
- теоріях — формах знань, що дають цілісне уявлення про закономірності й суттєві характеристики об'єктів.

Таким чином, історичне знання — це сукупність відкритих історичних наукових фактів та сформованих на їх основі уявлень, понять, суджень, умовиводів, концепцій та теорій. Спеціально відібрані відповідно до вікових особливостей та завдань навчання історичні знання в методиці навчання отримали назву *навчального (історичного) матеріалу*. Учні, опановуючи історичний матеріал, набувають власні історичні знання, які знаходять своє відображення в уявленнях, поняттях, судженнях та умовиводах учнів.

Визначають рівні знань:

- репродуктивний — відтворення фактів, явищ, понять без суттєвих змін;
- конструктивний — знання, здобуті внаслідок комбінування, переконструювання репродуктивних знань;
- творчий — знання, здобуті під час самостійної пізнавальної діяльності.

Розрізняють певні якості знань:

- правильність — ступінь відповідності до еталону;
- повнота — обсяг відповідно еталону;
- усвідомленість — розуміння значущості й внутрішніх зв'язків;
- дієвість — уміння застосовувати знання в різних ситуаціях;
- системність — визначення ієрархії знань, розуміння їх місця в структурі теорії;
- міцність — наявність і стійкість вищезгаданих якостей.

Історичний матеріал розподіляють на фактичний та теоретичний.

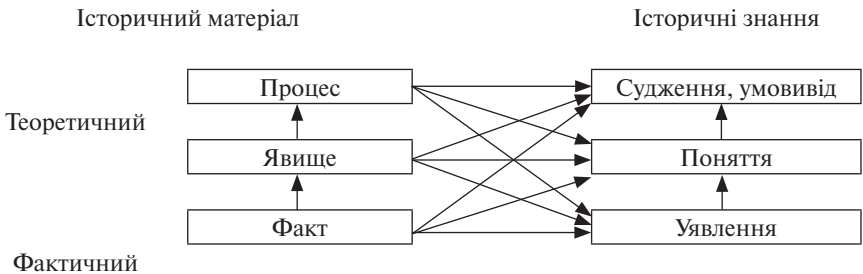


Рис. 7. Взаємозв'язок між характером історичного матеріалу і знанням

Як допомогти учням у вивченні фактичного матеріалу?

Основу фактичного матеріалу складають безпосередньо факти, які систематизуються та узагальнюються в подіях, явищах і процесах.

Історичний факт — найдрібніша одиниця історичних знань, знання про минуле, достовірність якого доведена історичною наукою. Специфікою історичного факту є його неповторність і невідтворюваність.

Фактом є те, що християнство було запроваджено у Київській Русі, й те, що це відбулося у 988 р., й те, що було здійснено за ініціативою князя Володимиром.

Історична подія — сукупність взаємопов'язаних історичних фактів, що характеризують обмежений у просторі й часі логічно завершений фрагмент минулого. Історичною подією є запровадження у 988 р. християнства у Київській Русі.

Розрізняють прості події, які містять невелику кількість фактів (наприклад, оборона Києва від монголо-татар у 1240 р.), і — складні, які містять у собі кілька подій (наприклад, похід Батия та його полководців на руські землі у 1237–1242 рр.)

Історичне явище — комплекс ознак аналогічних історичних фактів, які мали місце на певній території протягом історичного періоду і певною мірою його характеризують. Історичним явищем є християнська церква середньовічної Русі.

Історичний процес — ланцюг взаємопов'язаних у часі причинами і наслідками подій. Історичним процесом є християнізація Русі.

Визначають головні та неголовні факти.

Головні факти — це ті, без яких неможливо зрозуміти сутність історичного етапу чи періоду, які значно вплинули на розвиток суспільства, залишили глибокий слід у суспільному житті й тому є важливими для формування у школярів історичних понять, ціннісних орієнтацій та світоглядних ідей.

На виділені головні факти вчителя націлює Державний стандарт і програма, але остаточну їх добірку здійснює вчитель. Оскільки на підставі ознайомлення з фактами в учнів мають утворитися певні образи, кількість головних фактів має бути невеликою. Тому при виборі фактів передусім слід звертати увагу на:

1. Наукову достовірність, доведеність справжності факту історичній науці.
2. Значущість для розуміння історії, вони мають відбивати головні ідеї й тенденції історичної епохи.
3. Максимальну конкретність та можливість створення на їх основі яскравого образу.
4. Високий ступінь емоційного впливу.
5. Можливість самостійного осмислення їх учнями.



Рис. 8. Формування історичних уявлень

На основі ознайомлення з фактами в учнів виникають уявлення.

Уявлення — це чуттєвий образ історичної дійсності. Природним шляхом утворення уявлень є безпосереднє споглядання, але специфіка істо-

ричних фактів (їх неповторність та невідтворюваність) це виключає. Тому історичні уявлення утворюються опосередкованим шляхом: через наочні образи та слова (усне — виклад учителем навчального матеріалу або писемне — текст підручника, джерела тощо). Один з провідних способів формування уявлень вважається виклад вчителем навчального матеріалу, який здійснюється за допомогою розповіді та опису.

Розрізняють чотири види розповіді: сюжетну, образну, конспективну та інформативну.

Сюжетна розповідь — образна форма усного монологічного викладу головних історичних фактів (переважно військових та політичних подій). Вирізняється емоційністю та динамічністю. Будується за схемою драматичного твору: зав'язка — кульмінація — розв'язка. Супроводжується використанням наочних засобів (подієвих картин, аплікацій, схем тощо).

Наприклад, битва при Марафоні.

«Тим часом Дарій I вирішив не гаяти часу й покарати греків. Перший його похід закінчився невдачею. Величезний перський флот, що йшов у Грецію, потрапив у бурю, і майже 300 кораблів потонуло.

Через два роки Дарій відправив своїх послів у різні міста Греції з вимогою, щоб греки визнали його владу. Деякі поліси виконали вимогу, але в Афінах послів скинули в море, а спартанці кинули їх у колодязь.

У 490 р. до н. е. нове військо вирушило на кораблях через Егейське море, щоб покарати непокірних греків. Над Афінами нависла смертельна загроза. Вони відправили у Спарту гінців із проханням про допомогу, але спартанці відповіли, що їх військо може виступити лише після появи на небі повного Місяця.

Перший бій афінянам довелось прийняти самим. У складі перської армії був престарілий син Пісістрата Гіппій, який сподівався за допомогою завойовників повернути собі владу. Він порадив персам висадитись на Марафонській рівнині, яка знаходилася на захід від Афін. Загальна чисельність перської армії становила 30 тис. воїнів, а ополчення афінян — 10 тис. Ударною силою грецької армії була важкоозброєна піхота — голпліти. Серед стратегів виділявся Мільтіад. Він мав військовий досвід боротьби з персами і знав їхні сильні та слабкі сторони. Мільтіад чудово використав особливості місцевості. Армія греків вишикувалась так, щоб не дати персам обійти її з флангів. Обидва війська вичікували. Афіняни чекали на підкріплення, а перси вирішили, непомітно посадивши частину війська на кораблі, вирушити до Афін, щоб захопити місто зненацька. Але греки, які знаходились у перській армії, попередили афінян, і ті розпочали битву в момент, коли перська армія сідала на кораблі.

Битва була запеклою. Але, незважаючи на це, грецьке військо розгромило персів.

Гонець, який, не зупиняючись пробіг відстань від Марафона до Афін, вбіг у місто і, сповістивши про перемогу, впав мертвим від такого напруження.

На його честь до нашого часу проводяться змагання з бігу на марафонську дистанцію (42 км 195 м)»*.

Образна розповідь — усний монологічний виклад фактичного матеріалу, пов'язаного з типовими економічними та культурними явищами. На відміну від сюжетної розповіді, позбавлена динамічності, конфліктності та сюжетності. Супроводжується наочністю (типологічні картки, аплікації, піктограми).

«Починаючи з X ст., складовою частиною середньовічного ландшафту стають замки. Головною причиною зведення цих фортець була постійна загроза мирному існуванню, прагнення захиститися від ворогів. Зазвичай замки будували на пагорбі або на високому березі річки. Звідти вдавалося здалеку побачити ворога, там було легше від нього оборонятися. До кінця X ст. замок — це двоповерхова дерев'яна вежа, донжон. Нагорі жив феодал, а внизу — воїни та слуги. На першому поверсі розташовувалися також господарські приміщення, кухня, збройні та продуктові склади.

Замок оточував вал із частоколом і глибокий рів з водою, через який на ланцюгах перекидався міст. Коли його підіймали, доступ до замку ставав неможливим. В одну із веж вели важкі в'їзні ворота з міцного дуба, окуті зверху залізом. Позаду воріт, на певній відстані від них, знаходилися підйомні ґрати. Як тільки їх опускали, той, хто встигав прорватися за ворота, потрапляв у пастку»**.

Конспективна розповідь — стислий виклад неголовних політичних, військових та соціальних подій, які покликані доповнити головні. Це коротка позбавлена образності інформація, яка супроводжується використанням історичної карти, схеми, графіку або хронологічної таблиці.

«Мехмеда II недарма йменували Фатих (Завойовник). За нього османи підкорили дві імперії — Візантійську і Трапезундську, завоювали шість князівств і королівств, у тому числі Сербію, Боснію, Албанію. Войовничий султан витіснив з Чорного моря основних торгових суперників Туреччини — венеціанців і генуезців, а також захопив генуезькі колонії в Криму. Одна з них — Кафа (Феодосія) стала опорним пунктом турецького володарювання на Кримському півострові. На місці іншої турки заснували в гирлі Дону фортецю Азов, яка упродовж трьох століть слугувала їм базою для наступу на Росію і Кавказ»***.

Проста інформативна розповідь — перелік неголовних історичних фактів, другорядних місць подій та діячів. Як правило, вона супроводжується використанням історичної карти або хронологічної таблиці.

«Численні монгольські племена — монголи, татари, меркити та інші — займалися переважно скотарством, розводили коней, биків та овець».

* Бандровський О. Історія стародавнього світу: Підруч. для 6 кл. — К.: Генеза, 2001. — С. 172–173.

** Подальк Н. Історія Середніх віків: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 30–31.

*** Там само. — С. 209.

Описи бувають трьох видів: картиний, аналітичний та портретний.

Картинний опис — прийом усного викладу, спрямований на ознайомлення учня з типовим історичним явищем, природними умовами, місцями події тощо. Сутність його полягає в образному відтворенні факту без подання динаміки. При цьому використовуються фотокартки або художні зображення місцевості або історичних об'єктів, реконструкції пам'яток, локальні схеми, документи.

«Зазвичай торгівля відбувалася на щотижневих ринках. Але з XII ст. у життя Європи увійшли ярмарки — щорічні торги, куди з'їжджалися купці з найвіддаленіших куточків. Особливої слави зажили ярмарки у французькій області Шампань. Торгівля тут просто кипіла! Вона не переривалася, а лише переміщалася і по черзі продовжувалася у чотирьох містах. Щодня купці уклали угоди на величезні суми, а покінчивши зі справами, могли й відпочити: на ярмарках народ розважали мандрівні актори й музиканти».

Аналітичний опис — прийом усного викладу статичних фактів, головним чином об'єктів матеріальної культури (знаряддя, пам'яток), державного апарату тощо. Йому притаманний опис складових частин і деталей об'єкта з використанням фотокарток, малюнків, макетів, моделей, муляжів, схем тощо. «Справжньою перлиною давньоруської архітектури, найвеличнішою спорудою Києва часів Ярослава Мудрого став собор Святої Софії. Це була велика, увінчана 13-ма банями кам'яна церква, оточена з трьох боків двома рядами відкритих галерей. Із заходу до собору було прибудовано дві башти з широкими гвинтовими сходами на церковні хори. Та ще більше, ніж зовнішня грандіозність, приголомшувало внутрішнє оздоблення храму. Ярослав подбав, щоб головний храм держави було прикрашено «всякими красотами... золотом, сріблом і коштовним камінням». Вражали настінні зображення — фрески та мозаїки, з-поміж яких виділявся портрет родини засновника храму — князя Ярослава Мудрого. Софія Київська символізувала поєднання божественного начала й державної влади. Собор водночас служив головним митрополичим храмом Русі і місцем здійснення найурочистіших державних церемоній — сходження на великокнязівський стіл, прийняття чужоземних послів тощо»*.

Портретний опис — прийом усного викладу навчального матеріалу, який використовується при ознайомленні учнів з видатними історичними особами, як допоміжні засоби при цьому використовуються художні портрети, документи тощо.

«Цікавим прикладом мистецтва книжкової мініатюри є «Ізборник Святослава» 1073 р. На другому аркуші цієї книги вміщено мініатюру, на якій зображено князя Святослава Ярославовича із сім'єю. На мініатюрі князь одягнений у верхню довгополу сорочку, у синьому плащі, застігнутому фібулою біля правого плеча. У руках він тримає книгу. На голові — хутряна

* Власов В. Історія України: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 50–51.

князівська шапка. Поруч із ним — княгиня. Княгиня одягнена в сукню із широкими рукавами. Голову її покриває біла хустка. Правою рукою княгиня підтримує малолітнього княжича. Він, як і його старші брати, які стоять за князем і княгинєю, одягнений у червоний каптан з дорогим парадним коміром, підперезаний золотим князівським поясом, на голові — хутряна шапка, на ногах — червоні чобітки»*.

Крім цього, російський методист М. Студенікін виділяє ще низку нестандартних прийомів вивчення головних фактів, пов'язаних зі створенням ефекту присутності, — це:

1. Персоніфікація — розповідь про дії в певних історичних умовах вигаданої людини або розповідь про події від імені абстрактного спостерігача.
2. Драматизація — подання розповіді про події у вигляді діалогу або розіграної вистави.
3. Уявна подорож — розповідь про історичні події за допомогою свідчень, що залишилися там, де вони відбувалися.
4. Інтерв'ювання персонажів — розповідь про історичні події від імені їх учасника, спостерігача або дослідника, що ґрунтується на відповідях на запитання, поставлених учням.
5. Рольова гра — розігрування ролей учасниками подій (ретроспективні) або сучасників, які вивчають історію (ділові).

Як допомогти учням у вивченні теоретичного матеріалу?

Теоретичний матеріал — це вид історичних знань, загальноприйнятих в історичній науці, поняття, судження, умовиводи, оцінки та висновки.

Теоретичний матеріал засвоюється учнями двома шляхами:

1. Засвоєння теоретичних положень у готовому вигляді.
2. Самостійне здобуття теоретичних знань за допомогою сформованих умінь.

Перший шлях реалізується за допомогою прийомів: пояснення, доведення, розмірковування, порівняльної та узагальнювальної характеристики.

Пояснення — прийом вивчення головних фактів та теоретичного матеріалу через розкриття внутрішніх зв'язків, залежностей, сенсу сутності і значення історичних фактів та явищ. При поясненні можуть використовуватися логічні схеми, наглядні пам'ятки аналізу історичних явищ, аплікації, текстові таблиці тощо.

«Упродовж IX—X ст. відбувалося становлення ранньофеодального суспільства. На відміну від Центральної і Західної Європи, де виникли три великі групи людей — верстви (стани), залежно від способу занять: «ті, що моляться» (церковнослужителі), «ті, що воюють» (лицарі), й «ті, що працюють» (трудящий люд), на Русі не склалося соціальної групи з представників духовенства, оскільки християнство ще не утвердилось як державна релігія. Повільнішими

* *Власов В.* Історія України: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 109.

темпами, ніж на Заході, йшов процес формування привілейованого стану — «людей війни», на вершині якого перебували великий князь і залежні від нього князі. Зростали чисельність і вплив бояр, лави яких поповнювали представники родоплемінної знаті підкорених земель та верхівка дружинників. Дуже значною була роль дружини, на яку великий князь спирався і з якою радився. Саме за її участі проводилися військові походи, приєднувалися нові землі, країна захищалася від нападів ворогів. Не випадково Русь цього часу історики називають дружинною державою»*.

Доведення — прийом вивчення теоретичного матеріалу, побудований як підтвердження або спростування певної тези. При доведенні використовуються навчальні пам'ятки, документи, вислови вчених, статистичні дані тощо.

«Звертаючись до історії Руського королівства, учені здебільшого недооцінювали його значення. Однак утворення королівства засвідчило відродження повноцінного державного життя на західноруських землях після монгольської навали.

Коронація Данила «королем Русі», а не «Галичини й Волині», означала визнання європейською «сім'єю правителів» Руського королівства законним спадкоємцем Київської Русі; воно продовжувало традиції її політичного й культурного життя.

Культура королівства переживала піднесення, що уможливило її подальший поступальний розвиток на основі багатой спадщини, поєднаної з місцевими особливостями кожної землі»**.

Розмірковування — прийом викладу теоретичного матеріалу, послідовний розвиток положень, доказів, що підводить учнів до висновків, метою його є демонстрація учням перебігу роздуму вчителя, надання зразку аналізу фактів. При розмірковуванні використовуються статистичні дані, картографічний матеріал, висновки вчених тощо.

«Упродовж століть історики замислювалися над долею Київської Русі, намагаючись збагнути причини її роздробленості, що, зрештою призвело її до загибелі. Виникає запитання: це трапилося внаслідок випадкового збігу несприятливих обставин чи закономірних процесів у державі? У пошуках відповіді на нього історики називали різні чинники — чвари князів, відсутність закону про порядок успадкування влади, величезну територію, якою вкрай важко було ефективно управляти з єдиного центру, неспроможність великих князів утримувати владу та ін. Дехто з учених припускав, що якби дія цих та інших чинників не проявлялася повною мірою і не збіглася в часі, то, можливо, вдалося б зберегти цілісність держави.

На нашу думку, роздробленість Русі — закономірний результат розвитку країни, запобігти якому було не під силу жодному з її володарів, включаючи Володимира Мономаха. Справа в тому, що розвиток середньовічних суспільних відносин неминуче зумовлював постійне наростання економіч-

* Смолій В. А. Історія України: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 30.

** Там само. — С. 149.

ної, політичної й військової потужності удільних князівств, формування в них політичної еліти, яка прагнула незалежності від Києва»*.

Порівняльна характеристика — прийом вивчення теоретичного матеріалу, що ґрунтується на зіставленні споріднених історичних подій та явищ. Суть його полягає у виділенні суттєвих ознак і порівнянні з ними явищ з метою знайти спільне й відмінне. При цьому використовуються порівняльні таблиці та навчальні пам'ятки.

«У політичному і соціально-економічному розвитку князівств на історичних теренах України спостерігалися як спільні риси, так і відмінності. У чому вони проявлялися?

Спільні риси:

- розвиток, хоч і різними темпами, сільського господарства, промислів, ремесел і торгівлі;
- швидке зростання кількості міст, значна частина яких перетворювалася на місцеві центри економічного життя;
- зміцнення приватного землеволодіння бояр;
- зростання залежності селянства;
- розвиток васальних відносин;
- прагнення (за винятком Переяславського князівства) до незалежності від Києва;
- роздроблення князівств на уділи й міжусобна боротьба.

Відмінності:

- темпи економічного розвитку (найвищими вони були у Волинському і Галицькому князівствах);
- перетворення боярства Галицької землі на впливову політичну силу, чого не спостерігалося в інших князівствах;
- відсутність у знаті Переяславського князівства прагнення до політичної самостійності;
- наявність у політичному розвитку Волинського і Галицького князівств тенденції до подолання удільності та їх об'єднання**.

Узагальнювальна характеристика — прийом, який підбиває підсумки вивчення теоретичного матеріалу. Суть його полягає у перерахуванні в логічній послідовності головних ознак явища, найсуттєвішого в ньому.

«Культура Русі переживала піднесення. Це виявилось в:

- поширенні освіти й писемності не тільки серед привілейованої верстви, а й серед міщан;
- зародженні гуманітарних і науково-природничих знань;
- виникненні книгописних майстерень і виготовленні книг на рівні кращих європейських зразків;
- зародженні оригінальної світської літератури, шедевром якої стало «Слово о полку Ігоревім»;

* Смолій В. А. Історія України: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 112.

** Там само. — С. 113.

- становленні й розквіті літописання; створенні унікального історичного джерела — «Повісті минулих літ»;
- формуванні різних архітектурних шкіл;
- удосконаленні монументального живопису, іконопису, прикладного мистецтва тощо;
- збагаченні усної народної творчості»*.

Як сформувати в учнів історичні поняття?

Історичні поняття — відображення історичних подій, явищ і процесів у їх найістотніших зв'язках і відношеннях.

За змістом історичного матеріалу розрізняють поняття:

- економічні (кочовий спосіб життя, багатопільна система землеробства);
- суспільні (селянські повинності, вотчина);
- політичні (політична роздробленість, середньовічна держава);
- духовно-культурні (православна віра).

За ступенем узагальнення розрізняють поняття:

- частково-історичні (боярин, князь);
- загальноісторичні (середньовіччя, народні виступи);
- соціологічні (народність, суспільний стан).

У формуванні понять у методиці викладання історії визначилося кілька шляхів:

1. Індуктивний (О. Вагін) — створення цілісної картини явища; визначення його суттєвих ознак; визначення поняття; вправи щодо його застосування; вироблення умінь застосовувати поняття для аналізу історичного матеріалу;
2. Дедуктивний (Л. Боголюбов, Н. Дайрі, І. Лернер) — визначення поняття, виділення суттєвих ознак явищ, створення цілісної картини явища, вправи щодо застосування поняття, вироблення умінь застосовувати поняття для аналізу історичного матеріалу.

Індуктивний спосіб

Учитель. Вам дуже часто у житті траплялося слово «історія». Давайте пригадаємо, у якому контексті. Складіть речення зі словом «історія».

Учні:

1. Історія про капітана Гранта багата на пригоди.
2. Тернисті шляхи історії нашого народу.
3. Ну й історія зі мною трапилася.
4. Ім'я Б. Хмельницького потрапило в історію.

Учитель. До цього можна додати.

5. Сьогодні ми розпочинаємо вивчати історію.
6. У нас є підручник з історії.

* *Смолий В. А.* Історія України: Підруч. для 7 кл. — К.: Генеза, 2007. — С. 113.

Запитання:

- Що спільного в усіх цих реченнях?
- Що таке, на вашу думку, «історія»?

Учні. Історія — це те, що трапилося, що вже було.

Учитель. Тобто історія — це минуле. А сьогодні ми починаємо вивчати науку про минуле, яка також має назву — історія. Таким чином, історія — це...

Учні. ...наука про минуле.

Учитель. Давайте зафіксуємо (пише на дошці): «Історія — наука, що вивчає минуле».

Дедуктивний спосіб

«Усе, що нас оточує у повсякденному житті, створено людською працею. Усе це є історією — історією нашої держави, краю, міста, села, нашого рідного дому. Незавжно здогадатися, що історія розповідає нам про те, де (на якій території), коли (скільки років тому) та як жили люди (що робили). Історія — розповідь про події, що відбувалися в житті людей.

Слово «історія» має грецьке походження. У перекладі українською мовою воно означає «дослідження», «повідомлення», «розповідь», «оповідання», «оповідь про поділ».

Головними умовами успішного формування понять у методиці навчання історії вважається:

- наявність в учнів базових знань, взаємопов'язаних та взаємозумовлених;
- визначення найбільш доцільних сходинок («вузлів») формування понять;
- врахування наявних типових уявлень та образів учнів;
- необхідність раннього введення терміна та ознак понять у матеріал, що передує формуванню поняття;
- урахування специфіки різних груп понять та різного характеру роботи з ними;
- розкриття поняття не ізольовано, а спільно із взаємопов'язаними поняттями;
- постійне оперування поняттями;
- правильне співвідношення емоційного та логічного у формуванні понять;
- спрямованість на розвиток мислення учнів;
- пояснення складних понять на спеціальних узагальнювальних уроках.

Уміння та навички як складова змістового компонента

Уміння — засвоєний учнями спосіб виконання дії, який забезпечується сукупністю набутих знань і навичок. Розрізняють уміння загальнонавчальні і спеціальні. Загальнонавчальні вміння — це ті, які стосуються всіх навчальних предметів:

- навчально-організаційні (формулювати мету і визначати завдання діяльності, раціонально планувати діяльність, створювати сприятливі

умови для власної діяльності, режим, гігієна і порядок робочого місця);

- навчально-інформаційні (здійснювати бібліографічний пошук, працювати з технічними джерелами інформації);
- навчально-інтелектуальні (мотивувати свою діяльність, уважно сприймати інформацію, логічно осмислювати навчальний матеріал, виділяючи в ньому головне, раціонально запам'ятовувати, розв'язувати проблемні завдання, самостійно виконувати вправи, здійснювати самоконтроль);
- соціально-історичні (локалізувати історичні події в часі, локалізувати історичні події в просторі, оцінювати історичні факти, характеризувати історичну особу та інше).

Уміння формується в кілька етапів:

1. Отримання знань про мету і зміст способу навчальної роботи.
2. Фіксація цих знань у вигляді схеми.
3. Закріплення дій щодо аналогічних історичних фактів.
4. Закріплення дій щодо однотипних історичних фактів.
5. Закріплення дій на новому історичному матеріалі або нових джерел знаць.
6. Багаторазове повторення дій, перенесення засвоєних дій на нові об'єкти самостійно і творчо.

Методичні умови успішного формування вмінь:

1. Усвідомлення учнями мети і змісту роботи та необхідності застосування навчальних прийомів і засобів.
2. Своєчасне з'ясування рівня підготовленості учнів.
3. Органічне поєднання формування знань і вмінь.
4. Системне формування вміння (відповідно до вищевизначеної послідовності).
5. Визначення міжпредметних зв'язків у формуванні вмінь.

Як навчити учнів локалізувати події в часі?

Локалізація подій у часі (хронологічні вміння) — комплекс специфічних вмінь учнів, які передбачають:

- визначення тривалості і послідовності подій;
- зіставлення історичних подій між собою;
- зіставлення процесів з певним періодом історії;
- зіставлення однотипних процесів вітчизняної та всесвітньої історії;
- складання хронологічних та синхроністичних таблиць.

Уміння локалізувати події у часі розвивається під час використання в навчанні таких прийомів:

- складання хронологічних комплексів — поєднання двох і більше взаємопов'язаних головних фактів для закріплення в пам'яті учнів.

Наприклад, VII ст. до н. е. — поява скіфів на території України, III ст. до н. е. — кінець панування скіфів — початок панування сарматів, III ст. н. е. — кінець сарматського панування.

1. Заповнення хронологічних таблиць:

а) простих;

Дата	Подія

б) розгорнутих;

Дата	Подія	Сутність

в) зведених, що вміщують дати всього курсу історії.

2. Заповнення синхроністичних таблиць.

Час	Західна Європа	Київська Русь
IX ст.	800 р. — утворення Франкської імперії Карла	Утворення держави Київська Русь
	843 р. — Верденський договір, поділ Франкської імперії	

3. Заповнення узагальнюючих таблиць.

Назва періоду	тис. років до н.е.	Ознаки				Стоянки
		Форма об'єднання людей	Знаряддя праці	Заняття	Духовне життя	

4. Позначення тривалості подій на стрічці часу:

Мезоліт		Неоліт		Мідний вік			Бронзовий вік		Залізний вік		
X ст. до н.е.	IX ст. до н.е.	VIII ст. до н.е.	VII ст. до н.е.	VI ст. до н.е.	V ст. до н.е.	IV ст. до н.е.	III ст. до н.е.	II ст. до н.е.	I ст. до н.е.	I ст. н.е.	
кіммерійці		скіфи			сармати			грецькі колонії Причорномор'я			

Рис. 9. Стрічка часу

а) Ведення карток подій (учні на невеличких картках з одного боку пишуть великими цифрами дати, а з іншого — подію. Під час опитування картки розкладаються на парті цифрами догори, вчитель називає подію, а учні піднімають картки, одночасно перевіряючи себе);

- б) розв'язання задач з хронології;
- в) виконання завдань (до визначеної події добери відповідні дати; до визначених дат добери відповідні події; встав пропущені в тексті дати; розташуй події в хронологічному порядку; з переліку вибери події, що відбувалися в одному році (або за часів правління того чи іншого князя));
- г) заповнення кросдатів (кросвордів, в яких замість слів зашифровані дати);
- д) хронологічні вікторини, конкурси знавців дат, історії та інші дидактичні прийоми.

Як навчити учнів локалізувати події в просторі?

Локалізація історичних подій у просторі (картографічні вміння) — комплекс специфічних умінь, які передбачають уміння:

1. Читати історичну карту (визначати географічне положення, окремі історичні факти, регіони розселення народів, торгові шляхи, зміни в кордонах країн тощо).
2. Користуватися картою як джерелом знань.
3. Заповнювати контурну карту.

Розвиток умінь локалізувати події у просторі здійснюється за допомогою:

1. Роботи на великих оглядових настінних мапах.
2. Використання «чорної мапи» (відображення фізико-географічної основи на чорному лінолеумі і позначки крейдою основних історичних подій).
3. Застосування картонного шаблону (бліцмап) для роботи на дошці та в учнівських зошитах.
4. Складання картосхем воєнних подій.
5. Застосування мультиплікаційних мап для картосхем (скопійовані з атласів на поліетиленову плівку різнокольоровими ручками поетапні карти важливих історичних подій демонструються на екрані, накладаючись одна на одну).
6. Використання аплікації на мапі («жива мапа»).
7. Виконання проблемних завдань і лабораторно-практичних робіт на картографічному матеріалі. Наприклад, порівняйте мапи № 10 атласа «Київська держава за князювання Володимира і Ярослава (980–1054 рр.)», № 11 «Київська держава за князювання Ярославичів, Володимира Мономаха (1053–1125 рр.)» та визначте, які зміни відбулися в (на):
 - а) території і територіальному устрої держави;
 - б) зовнішній політиці;
 - в) економіці;
 - г) інші нові явища;
8. Заповнення контурних карт під час роботи на уроці і вдома.

9. Уявних подорожей.
10. Виконання завдань типу:
 - а) до позначок на карті знайди відповідні назви місць, де відбувалися історичні події;
 - б) з'ясууй, яка з наданих мап правильно відбиває події, що відбувались;
 - в) до позначок на мапі зроби відповідні коментарі та ін.;
 - г) конкурси знавців історичної мапи, вікторини тощо.

Як навчити учнів характеризувати історичну особу?

Характеристика та оцінка історичної особи — специфічне уміння, різновид оціночних умінь учнів, які розвиваються протягом всього навчання історії в школі з поступовим ускладненням.

Розвиток цього вміння здійснюється за допомогою:

1. Розповіді вчителя про історичну особу з відокремленням основних критеріїв оцінки і пунктів характеристики.
2. Рішення проблемних завдань про діяльність історичних осіб, що пов'язані з різними оцінками їх діяльності.
3. Складання плану-оцінки історичної особи.
4. Підготовки повідомлень (рефератів) про історичну особу.
5. Узагальнюючих характеристик при закінченні вивчення теми.
6. Написання творів-мініатюр при узагальненні матеріалу підручника.
7. Виконання лабораторно-практичних робіт, присвячених вивченню джерел, пов'язаних з певною історичною особою, та ін.

У методиці поширена така структура характеристики й оцінки історичної особи:

1. Історичні умови і вплив суспільного середовища на формування поглядів. Життєві цілі людини.
2. Риси характеру особи, їх залежність від виховання, ідеалів суспільства того часу. Якості особистості, які допомагали або перешкоджали досягненню мети й вирішенню історичних завдань, висунутих тогочасним суспільством.
3. Зв'язок між цілями і можливостями діяльності.
4. Засоби, що застосовувалися для досягнення мети.
5. Значення і роль в історії за результатами діяльності, значенням для певної людської спільності (племені, народу), впливом на подальший перебіг подій, впливом його прикладу на інших людей.
6. Власне ставлення до історичної особи з урахуванням цілей, мотивів, засобів і результатів досягнення мети з погляду людини того часу.

На основі такої схеми вчителі розробляють пам'ятки характеристики й оцінки історичної особи.

Як навчити учнів оцінювати історичні факти?

Оцінка історичних фактів — специфічне уміння, яке формується протягом всього шкільного навчання історії на різних ступенях складності. Послідовність розвитку цього вміння приблизно така:

1. Ознайомлення учнів з оцінками історичних подій та їх учасників під час розповіді вчителя та виявлення елементів оцінки в описі подій і людей (в епітетах, що до них додаються, оповіді і судженнях, узагальнюючих висновках).
2. Показ розгорнутої оцінки історичної події вчителем із залученням думок учнів.
3. Спроба учнів самостійно дати оцінку історичної події за зразком, наведеним вчителем.
4. Введення теоретичних знань про спосіб діяльності — пам'яток, що визначають зміст і послідовність характеристики та її логічну послідовність.
5. Практичне відпрацювання уміння на новому матеріалі.

Для розвитку цього уміння в учнів, починаючи з 7-го класу, можна запропонувати таку схему:

1. За яких історичних обставин відбувається конкретний історичний факт?
2. Які події безпосередньо йому передують?
3. Який розвиток мав цей факт?
4. Які групи людей були в ньому задіяні і якими мотивами це було викликано?
5. Яку роль у ньому відігравали конкретні особи, і якими мотивами це було викликано?
6. Який вплив мав цей факт на інші галузі людського життя?
7. Як він вплинув на подальший розвиток?
8. Чи був можливим інший перебіг подій?
9. Як би ви повелися в цій ситуації?
10. Чи можливе повторення цього факту? За яких умов?

Як навчити учнів порівнювати історичні події та явища?

Порівняння — дидактичний прийом, розумова операція, уміння учнів, спрямоване на встановлення ознак схожості і відмінності між певними подіями та явищами. Формування уміння здійснюється в кілька етапів:

1. Порівняння окремих предметів (початкова школа).
2. Встановлення, спільного та відмінного окремих історичних фактів.
3. Порівняння окремих етапів в розвитку нескладних історичних явищ (6 кл.).
4. Порівняння однорідних історичних явищ, що мали місце в різні періоди історії, виявляючи їх спільні причини і наслідки (7 кл.).
5. Порівняння за суттєвими ознаками у самостійно обраній послідовності (8 кл.).

Порядок дій при формуванні уміння подібний до заповнення порівняльної таблиці:

Об'єкт лінії порівняння	1 об'єкт	2 об'єкт	Результати порівняння (загальне, особливе і часткові ознаки)
1 ___			
2 ___			
Загальні результати порівняння			

1. Виділення і запис об'єктів порівняння.
2. Пошук споріднених суттєвих ознак об'єктів, що порівнюються.
3. Уявне формулювання і короткий запис змісту порівняння.
4. Порівняння об'єктів по кожній з позначених ліній.
5. Узагальнення і короткий запис у нижній частині таблиці.

Як навчити учнів визначати причинно-наслідкові зв'язки?

На думку методиста В. Сотниченка, виявлення причин історичного явища чи процесу відбувається за таким алгоритмом.

Визначити:

1. Які труднощі можна назвати найхарактернішими для вихідного етапу процесу?
2. Коли вони почали виникати?
3. У яких сферах життєдіяльності вони почали виявлятися?
4. У чому полягає їхній шкідливий вплив?
5. Інтереси яких сил перетнулися на цьому етапі?
6. Що стало об'єктом протистояння цих сил?
7. Коли, в якому напрямі і яким чином почався процес розв'язання проблем?

Форма узагальнення: «Проблема протистояння (яких сил?) __, що склалася (коли?) __, полягала в тому, що їхні інтереси перетнулися навколо __. Процес розв'язання цієї проблеми розпочався __ і розгорнувся у напрямі __».

Наслідки історичного процесу В. Сотниченко пропонує розглядати за алгоритмом:

1. Яким фактичним результатом закінчився процес розв'язання проблеми?
2. Чи повністю вона була вирішена?
3. Які наслідки мав результат для кожного учасника історичного процесу?
4. Чи для всіх учасників такий результат був однаково бажаний?
5. Як результат вирішення проблеми позначився на державі, суспільстві, людині?

Форма узагальнення: «Головним результатом цього процесу стало __. Проблема була вирішена (як?) __. Результат мав різне значення для учасників процесу __. Результат позначився на державі (як?) __, суспільстві (як?) __, людині (як?) __».

Як навчити учнів складати план?

Складання плану — практичне вміння, яке базується на інтелектуальному вмінні виділяти головне. Формується в кілька етапів:

1. Самостійне складання простого плану за текстом підручника (6 кл.).
2. Складання розгорнутого плану (усно або письмово) навчального тексту (7 кл.).
3. Самостійне складання розгорнутого плану параграфа або розповіді вчителя про причини, хід та наслідки історичних подій (8 кл.).
4. Складання плану-конспекту параграфа підручника (9 кл.).

Для учнів 7 класів пропонується така послідовність дій при складанні плану:

1. Уважно прочитати назву теми плану, текст параграфа і відібрати тільки той матеріал, котрий висвітлює тему плану.
2. З'ясувати зміст матеріалу в цілому.
3. Визначити характер викладу матеріалу (сюжетний, пояснювальний, конспективний), з'ясувати завдання вивчення матеріалу, щоб врахувати це при складанні плану.
4. Залежно від виду плану обрати один з визначених шляхів; якщо план простий, розділити текст на завершені за змістом частини, визначити в них головну думку, чітко, ясно, конкретно сформулювати їх і записати; якщо план розгорнутий, порівняти головні думки між собою і записати у вигляді основних пунктів, знайти положення, яке пояснює, висвітлює головні думки, записати їх у вигляді підпунктів.
5. Склавши план перевірити, чи розкриває він зміст теми, чи допомагає засвоїти матеріал, уявити картину історичної події, зрозуміти причини історичних подій і явищ, зробити висновки.

Розрізняють план за ступенем складності: простий і розгорнутий. Крім того, виділяють: картинний план, що об'єднує фрагменти історичного образу в цілісну картину; план-перелік суттєвих ознак (наприклад, ознаки держави); тезовий план; стереотипний план, що складається із загальних положень і конкретизується під час розгортання.

Як навчити учнів доводити свою думку?

Доведення, доказ — визначення істинності твердження шляхом встановлення його необхідного зв'язку з іншими твердженнями, прийнятими за істинні. Доведення полягає у висуванні тези (положення, що доводиться), всіх інших можливих гіпотез і віднайденні аргументів — істинних тверджень, що впливають на ймовірність гіпотез. Доведення завершено, якщо жодна гіпотеза, крім тези, неможлива.

Досвід прямого (індуктивного, за аналогією) доказу за схемою: теза — конкретне поняття — приклад — учні отримують у початковій

школі. У навчанні історії має здійснюватись подальший розвиток цього вміння:

1. Ознайомитися з непрямим доказом, застосовувати доведення за аналогією і навчатися індуктивно-дедуктивного доказу (теза — частково-узагальнюючі поняття — аргументи — правило) (5 кл.).
2. Використовувати у доведенні 2–3 ходів аргументації (6–7 кл.).
3. Оволодіти повною структурою доведення, включаючи побудову доказу у відповіді, звіти про лабораторно-практичну роботу, аналіз відповідей (8 кл.).

Доведення відбувається за такою схемою:

1. Пригадування послідовності доведень і аргументів, міркування, висновки.
2. Визначення висновків, що будуть доводитись.
3. Визначення джерел, якими будуть користуватись для аргументації власних висновків.
4. Виділення суттєвих фактів, що підтверджують висновки, та їх систематизація, логічна побудова свого доведення і пов'язування із висновками.
5. З'ясування, чи всі аргументи вичерпані.

Як навчити учнів аналізувати історичний документ?

Робота з документом — один з видів діяльності вчителя й учнів у процесі навчання історії. Мета цього виду діяльності полягає у:

1. Привертанні уваги учнів до історичного факту, підвищенні емоційності навчання.
2. Ознайомленні учнів із методами дослідження вченого-історика та історичними джерелами.
3. Формуванні в учнів самостійного наукового підходу до джерел історичних знань і відповідних прийомів роботи з ними: визначення, аналіз, критика, зіставлення з іншими, використання при доведенні.

Розрізняють кілька варіантів самостійної роботи учнів з документом:

1. Документація (ілюстрація) — використання документа як засобу підкріплення основних положень підручника.
2. Доповнення — виявлення в документі нових фактів, осіб, зв'язків, які доповнюють вже отримані учнем знання.
3. Дослідження (лабораторно-практична робота) — використання, аналіз документа як основного джерела інформації, як правило, відібраних вчителем.
4. Широке дослідження — самостійний добір джерел, їх критика, аналіз, узагальнення за самостійно висунутою метою відповідно до обраної теми.

Дослідження історичних джерел може відбуватися різними шляхами, які, відповідно, вимагають використання різних видів лабораторно-прак-

тичних (дослідницьких) робіт. Російський методист О. Степаніщев називає ці шляхи методами і виділяє як головні методи послідовно-текстуального та поетапного вивчення джерел.

Метод послідовно-текстуального вивчення джерел ґрунтується на логічно послідовній роботі із засвоєння необхідної інформації і виявляється у чотирьох основних діях:

1. Виявлення й обробка основних ідей джерела (виділення основних ідей і положень, формулювання продуктивно-пізнавальних запитань для з'ясування їх сутності, складання та запис відповідей).
2. Аналіз авторських питань (робота над запитаннями, висунутими автором у тексті, вироблення відповідей на них, порівняння відповідей автора із власними).
3. Аналіз подій, фактів та персоналій.
4. Зіставлення 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 за сучасних умов, роздуми над можливою реалізацією історичного досвіду у сьогоденні).

Метод поетапного вивчення джерел ґрунтується на орієнтації учнів на самостійне вивчення необхідної інформації за допомогою триетапного алгоритму дій:

1. Підготовча робота (перший етап).
 - 1) З'ясування термінології джерела, яка має змістове навантаження.
 - 2) З'ясування причин, часу та умов створення джерела, яке вивчається.
 - 3) Аналіз основних фактів та подій, внесених автором до тексту.
 - 4) З'ясування якісних характеристик особистостей, згадуваних автором.
2. Засвоєння змісту джерела (другий етап).
 - 1) Виділення вузлових питань джерела.
 - 2) Виокремлення аспекту курсу, що вивчається.
 - 3) З'ясування ідей і положень, які набули розвитку у наступні періоди історії.
 - 4) Оформлення конспекту (робочих записів змісту джерела).
3. Виконання узагальнюючих і практичних завдань (третій етап).
4. Визначення взаємозв'язку ідей та положень джерела між собою (узагальнення).
5. З'ясування значення ідей джерела для історичного періоду, що вивчається, та сучасності.
6. Виконання практичних завдань на основі аналізу подій і процесів сучасності.

Проте методисти, насамперед західноєвропейські та американські, наголошують на необхідності враховувати наміри та тенденційність авторів

первинних і вторинних джерел. Зокрема, дослідниця з Північної Ірландії К. Галлагер пропонує учням під час аналізу джерела знайти відповіді на низку запитань:

1. Хто? Хто зробив чи написав це? Яку посаду він/вона обіймає, яке займає становище?
2. Що? Про що воно нам розповідає? Про що воно нам не розповідає?
3. Коли? Коли це було написано? Який історичний контекст? Які особливості того періоду або ідеї могли вплинути на автора?
4. Де? Де ці події мали місце або чого вони стосуються?
5. Чому? Чому це було зроблено чи написано? Чи існувала якась конкретна причина? Чи можна розкрити цю причину шляхом читання між рядків:
 - 1) визначення, на яку аудиторію розрахована робота;
 - 2) аналізу мови та стилю, які були використані у роботі?
6. Як? Яким чином воно було побудоване чи зведене разом? Як його можна порівняти з іншими доступними джерелами?

Останнім часом цей аспект дослідження історичних джерел здобув своє відображення в Україні. Так, в одному з останніх навчальних посібників «Історія епохи очима людини» автори Ю. Комаров, В. Мисан, А. Осмоловський, 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:
 - 1) запис у щоденнику;
 - 2) лист (приватний чи офіційний);
 - 3) спогади;
 - 4) публічне звернення чи заклик;
 - 5) політичний документ (звіт, протокол, резолюція, урядова постанова, декларація тощо);
 - 6) дипломатичне послання, акт, нота; уривок з історичного дослідження?
2. Хто є автором / авторами документа (приватна особа, офіційна, анонім)?
3. Яка політична, національна, етнічна, службова приналежність автора? Яким чином це впливає на його ставлення до подій?
4. Чи є в 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 які-небудь факти, які допомагають робити висновок щодо мети появи документа? Кому адресований текст?
7. 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?
8. Автор просто повідомляє про ситуацію, передає інформацію або описує те, що сталося, чи ж документ містить також погляди, висновки і рекомендації?

9. Чи намагається автор дати об'єктивний та осмислений опис того, що сталося?
10. Чи є в документі які-небудь твердження чи фрази, які свідчили б про уподобання чи упередження автора проти якої-небудь групи людей чи точки зору?
11. 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, на думку російської дослідниці Л. Попової, орієнтовно матиме такий вигляд:

1. Оберіть спосіб роботи: перегляд, читання, вивчення. Ознайомтесь із джерелом, визначте:
 - 1) автора, співавтора, учасників його підготовки;
 - 2) час і місце створення тексту (за його змістом);
 - 3) як вплинули історичні умови на його створення.
2. Визначте:
 - 1) джерела інформації, що вивчається;
 - 2) мету автора(ів) тексту.
3. Визначте:
 - 1) вид джерела (лист, щоденник, архівний документ тощо);
 - 2) що собою являє текст: поданий повністю чи уривок;
 - 3) про що йдеться в даному тексті.
4. Вивчіть та проаналізуйте зміст тексту.
 - 1) Спробуйте зрозуміти, виділити його основні положення.
 - 2) Подумки поділіть зміст тексту на змістовні частини, виділіть головні думки кожної частини.
 - 3) Під час вивчення тексту формулюйте головні думки джерела й записуйте їх у вигляді тез або цитат, ключових слів.
5. Оцініть ступінь достовірності викладених у тексті відомостей.
 - 1) Чи є автор безпосереднім свідком того, про що пише?
 - 2) Первинність або вторинність інформації.
6. Визначте:
 - 1) чи є автор представником нової точки зору або він пропонує ексклюзивний погляд на події;
 - 2) в яких ситуаціях можна використовувати цю інформацію.
7. Виявіть значення джерела та інформацію, що в ньому міститься для сучасності та для кожного з нас.
8. Дайте узагальнюючу оцінку даного джерела.

Розділ 4

ФОРМУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ

Організаційно-технологічний компонент включає в себе схеми побудови навчального процесу (моделі та технології), форми, методи, прийоми, засоби навчання та всі організаційні умови, без яких процес навчання є неможливим.

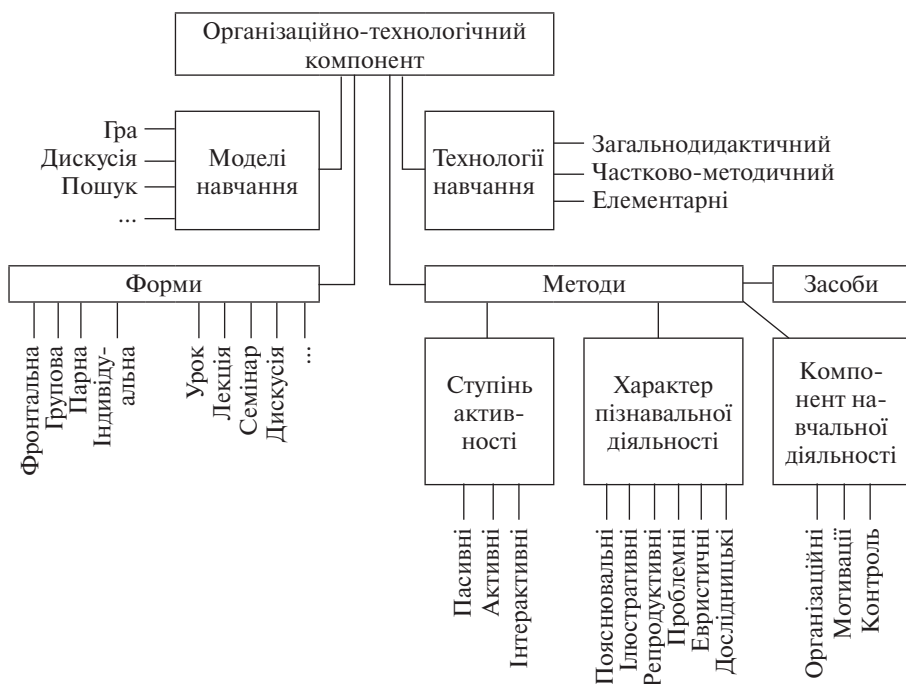


Рис. 10. Організаційно-технологічний компонент системи

Модель навчання — загальна схема або план діяльності педагога при здійсненні навчального процесу; основу цієї схеми складає переважаюча діяльність учнів, яку організує, вибудовує вчитель. Частіше за все моделі будуються навколо методу навчання, переважно з групи методів стимулювання пізнавальної діяльності учнів (гра, дискусія тощо).

Технологія навчання — обґрунтована дидактична система, яка гарантує досягнення певної навчальної мети через чітко визначену послідовність

дій, спроектованих на розв'язання проміжних цілей і наперед визначених кінцевих результатів. Технологія навчання має таку структуру:

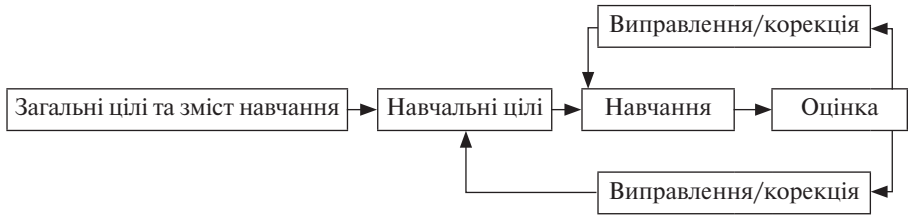


Рис. 11. Технологія навчання

За масштабом розрізняють такі технології навчання:

1. Загальнодидактичні — такі, що охоплюють весь процес навчання від сукупності цілей, змісту, засобів, методів до алгоритмів діяльності. До них можна віднести технологію поетапного формування розумових дій, програмованого навчання, диференційованого навчання тощо.
2. Частково-методичні — близькі до часткових методик, сукупність методів і засобів реалізації певного змісту навчання (технологія розвитку історичного розвитку мислення учнів).
3. Елементарні — такі, що охоплюють окремі елементи навчального процесу (технологія уроку, технологія формування понять тощо).

За стабільністю компонентів виділяють технології жорсткі — такі, в яких треба неухильно слідувати за поданою технологічною картою або інструкцією, вони не припускають будь-яких змін та імпровізацій і гнучкі — такі, в яких припустимі деякі зміни і перестановки компонентів.

Педагогічним технологіям притаманна опора на певну наукову концепцію, системність — міцний зв'язок усіх її компонентів, керованість — можливість визначити мету, її корекцію, планування етапів, варіювання засобами і методами, ефективність — гарантованість позитивного результату та оптимальність за витратами, відтворюваність — можливість застосування в інших однотипних умовах іншим вчителем з іншими учнями.

Останнім часом (особливо в Росії) набуває сили тенденція до технологізації різних сторін процесу навчання.

Методи навчання — упорядковані системи взаємопов'язаної діяльності вчителя та учнів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань. Правильний добір методів відповідно до цілей і змісту навчання та вікових особливостей сприяє розвитку пізнавальних здібностей учнів, формуванню умінь й навичок використовувати одержані знання на практиці, готує їх до самостійного здобуття знань, формує світогляд.

Існує кілька класифікацій методів навчання:

1. За джерелом знань (Н. Верзілін, Є. Голант, Є. Перовський):
 - а) словесні (розповідь, лекція, бесіда, інструктаж, робота з книгою);
 - б) наочні (демонстрування, ілюстрації);
 - в) практичні (вправи, лабораторно-практичні роботи).

2. За основною дидактичною метою (М. Данилов, Б. Єсіпов): набуття нових знань, формування вмій і навичок, закріплення, застосування, перевірки.
3. За ступенем активності (Є. Голант):
 - а) пасивні;
 - б) активні;
4. За логікою засвоєння знань (С. Шаповаленко):
 - а) аналогічні;
 - б) синтетичні;
 - в) аналітико-синтетичні;
 - г) порівняльні;
 - д) індуктивні, дедуктивні, індуктивно-дедуктивні;
 - е) аналогії;
5. За характером пізнавальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін):
 - а) пояснювально-ілюстративні;
 - б) репродуктивні;
 - в) проблемні;
 - г) частково-пошукові, або евристичні;
 - д) дослідницькі;
6. За компонентами (мотиваційні, організаційно-дієві, контрольні-оціночні) діяльності (Ю. Бабанський):
 - а) стимулювання і мотивації — формування інтересу (ігри, дискусії, створення ситуації учіння), розвитку відповідальності (заохочення, осуд);
 - б) організації та здійснення навчання:
 - аспект передачі і сприймання (словесні, наочні, практичні);
 - логічний аспект (індуктивний, дедуктивний);
 - аспект мислення (репродуктивний, проблемно-пошуковий);
 - аспект управління (самостійна робота, робота під керівництвом вчителя).

Бінарні методи — поєднання методів за джерелом знань з методами за характером пізнавальної діяльності (Н. Верзілін, А. Алексюк).

Триаспектна модель — подання аспекту джерела інформації, характеру діяльності і ступеня керівництва (В. Паламарчук).

Наявність різних класифікацій засвідчує, що методи як дидактична категорія — багатовимірне поняття, яке може розглядатися з різних точок зору.

Форми організації навчання — спеціально організована діяльність вчителя та учнів, яка відбувається за встановленим порядком у певному режимі.

У школах стародавнього світу практикувалося індивідуальне навчання. У середні віки навчання здійснювалось у невеликих групах. У XVIII ст. почала поширюватися класно-урочна система, яка стала панівною у наступні століття. Наприкінці XIX — на поч. XX ст. активізувалися пошуки індиві-

дуалізації навчання. У США виникли Дальтон-план, Віннетка-план, Батавія-план, в Англії — Говард-план і Брейстон-план, у Німеччині — Іена-план. Аналогічні пошуки мали місце в Україні, але з 1931 р. основною формою навчання у школі було визнано урок.

Форми організації навчання класифікують:

1. За кількістю учнів — індивідуальні, групові, фронтальні.
2. За місцем навчання — шкільні, позашкільні, екстернат, домашнє навчання.
3. За тривалістю — час регламентується педагогом, батьками, самими учнями.

До організаційних форм навчання належать: *урок, семінар, екскурсія* — вивчення матеріалу учнями поза межами (або в межах) школи, але під керівництвом вчителя певних предметів шляхом живого і безпосереднього сприймання. За місцем в ході навчального процесу розрізняють екскурсії:

- попередні, або вступні;
- супровідні, або проміжні;
- заключні, або завершальні.

Етапи проведення екскурсії:

- теоретична і практична підготовка, інструктаж;
- проведення екскурсії й опрацювання її матеріалів;
- факультативні заняття — вивчення учнями певного навчального курсу за бажанням з метою поглиблення й розширення знань. Проводяться з групою не меншою за 15 осіб;
- консультації; індивідуальні заняття; лекції;
- домашня навчальна робота.

Приєм навчання — окрема операція, розумова чи практична дія вчителя або учнів, яка розкриває чи доповнює спосіб засвоєння матеріалу. Наприклад, прийоми активізації розумової діяльності під час усного викладу знань (порівняння, зіставлення); прийоми стимулювання, контролю й самоконтролю. Метод бесіди включає такі прийоми: виклад інформації, активізація уваги та мислення, прийоми запам'ятовування, ілюстрації тощо.

Відомий методист П. Гора розрізняв такі групи прийомів, адекватних навчальному історичному матеріалу:

- локалізація в часі і просторі історичних фактів;
- вивчення теоретичному змісту історичного матеріалу;
- емпіричне вивчення історичних фактів;
- вивчення розтлумаченого і прихованого у фактах, їх зв'язок з теоретичним матеріалом;
- формування образних та образно-емоційних знань головних історичних фактів і визначних історичних осіб;
- формування необразних знань неголовних історичних фактів;
- формування історичних понять різних за широтою узагальнення.

Приємів навчання існує велика кількість. В. Шаталов нараховує їх у своєму арсеналі близько тисячі, а методів — лише 30.

З огляду на те, що цей посібник спрямований на особистісно орієнтоване навчання, особливу увагу слід приділити активним та інтерактивним, проблемним, евристичним та дослідницьким методам навчання, тим формам, які дозволяють їх реалізувати: індивідуальні, парні, групові, — а також нестандартним урокам, моделям і технологіям навчання, що базуються на вищезгаданих методах.

Як запровадити у власну практику проблемне навчання?

Проблемне навчання — один з типів розвивального навчання, суть якого полягає у створенні (організації) перед учнями проблемних ситуацій, усвідомленні, сприйнятті та розв'язанні цих ситуацій у процесі спільної діяльності учнів і вчителя при максимальній самостійності перших і під загальним керівництвом останнього, що спрямовує діяльність учнів.

Проблемне навчання здійснюється за такою схемою:

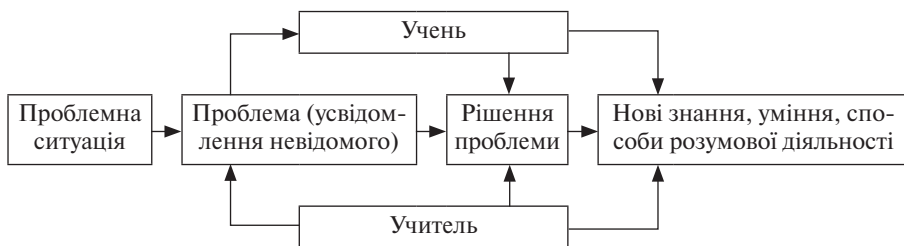


Рис. 12. Проблемне навчання

Проблемна ситуація — певний психічний стан учня, що виникає під час виконання завдання, яке допомагає йому усвідомити суперечливість між необхідністю виконувати завдання і неможливістю здійснити його за допомогою наявних знань; усвідомлення суперечливості викликає в учнів потребу у відкритті (засвоєнні) нових знань про предмет, спосіб або умови виконання дії.

Частіше за все у навчанні зустрічаються такі проблемні ситуації:

1. Невідповідність наявних знань учнів і нових вимог.
2. Необхідність єдиного вибору за наявності різноманітних варіантів.
3. Нові практичні умови використання вже одержаних знань.
4. Суперечливість між теоретично можливим шляхом розв'язання завдання і практичною неможливістю або недоцільністю його виконання.

При створенні проблемних ситуацій використовують такі методичні прийоми:

1. Підведення учнів до суперечливості з пропозицією самим знайти спосіб розв'язання.
2. Зіткнення суперечностей практичної діяльності.

3. Викладення різних точок зору на одне питання.
4. Спонування учнів робити порівняння, узагальнення, висновки із ситуації.
5. Висування конкретних запитань на узагальнення, доведення, конкретизацію, логіку міркування.
6. Визначення проблемних теоретичних і практичних завдань.
7. Розв'язання проблемних завдань з недостатньою або надмірною кількістю даних, з невизначеністю у формулюванні запитання, із суперечливими даними, з навмисно припущеними помилками, з обмеженим часом на розв'язання тощо.

Проблемні ситуації створюються під час проблемного викладу нового матеріалу, евристичної бесіди, проблемної демонстрації, лабораторно-практичної роботи, гри, проблемного розв'язання завдань.

Проблемне завдання — різноманітні за змістом та обсягом види самостійної навчальної роботи з розв'язання конкретної проблеми, які виконуються учнями за вказівкою вчителя.

Умовно проблемні завдання можна поділити на ті, що конкретизують проблему, проблемне завдання: «Чи можна назвати зміни в житті людини часів неоліту неолітичною революцією?» — та ті, що вводять нові дані, за допомогою яких формулюється проблема:

«У «Галицько-Волинському літописі» зазначається, що князь Роман Мстиславович «мудрістю ума додержувався заповідей Божих». А у «Велико-польській хроніці» стверджувалось, що він був жорстоким тираном. Як можна пояснити такі різні погляди на одну історичну особу?»

За характером проблеми, на розв'язання якої спрямоване завдання, вони бувають на:

1. Визначення причинно-наслідкових зв'язків.
2. Усвідомлення процесу історичного розвитку.
3. Визначення загальних і часткових закономірностей історичного розвитку.
4. Виявлення зв'язків між фактами, подіями, явищами та епохами.
5. Виявлення тенденції розвитку історичного явища або їх сукупності.
6. Визначення прогресивності історичного явища.
7. Визначення структури об'єкта і взаємовідносин між його елементами.
8. Співвідношення явища, факту з епохою.
9. Визначення етапів і періодів розвитку історичного явища.
10. Визначення типовості поодинокого та масового явищ.
11. Виявлення та усвідомлення специфіки суспільного явища.
12. Визначення відмінностей змісту подібних явищ у різні часи, виявлення нових фактів та явищ.
13. Оцінювання характеру і значення явищ, отримання уроків історії з фактів минулого.

Для виконання завдання учням пропонується така схема:

1. Уважно прочитайте умови завдання і запам'ятайте запитання до нього.
2. Обміркуйте дані умов і визначте, що вони дають для відповіді на запитання.
3. Поміркуйте, чи не суперечать дані в умовах завдання, чи не допомагають одні дані зрозуміти значення інших за тих самих умов.
4. Якщо в умові не вистачає якихось даних, пригадайте, що вам відомо з теми завдання, що з цих знань допоможе виконати завдання.
5. Доведіть своє рішення, якщо з умов завдання впливає кілька висновків, кожен з них необхідно довести. Перевірте, чи ви готові чітко й переконливо викласти доведення.
6. Перевірте, чи є ваше доведення відповіддю на сутність запитання. Чи повно ви відповіли? Чи немає зайвого?
7. Перевірте, чи немає в умові даних, які суперечать вашому рішенню.

Як запровадити в практику евристичні методи навчання?

Евристичні методи навчання — способи навчання продуктивного творчого мислення. За О. Хурорським, евристичні методи навчання поділяються на:

- когнітивні (методи навчального пізнання);
- креативні (методи, які забезпечують учням можливість створення власних освітніх продуктів);
- оргдіяльнісні (методи учнів, учителів і управлінців освіти).

Когнітивні евристичні методи:

- «вживання» — «перенесення» учнів в об'єкт, що створюється за допомогою чуттєво-образних та розумових уявлень учнів, спирається на емпатію (відчуття людиною стану іншої особи);
- змістовного бачення — виявлення першопричини основної ідеї, внутрішньої сутності явища, що вивчається;
- образного бачення — емоційно-образне дослідження об'єкта;
- символічного бачення — пошук і побудова зв'язків між об'єктом, що вивчається, і його образом;
- евристичних питань — пошук відомостей про події або об'єкт (Хто? Що? Навіщо? Де? Чим? Як? Коли?);
- порівняння — порівняння версій різних учнів та версій учнів з культурно-історичним аналогом;
- евристичне спостереження:
- фактів — розрізнення фактів і не-фактів;
- евристичного дослідження — самостійне дослідження учнями об'єкта за планом: мета дослідження — план роботи — факти про об'єкт — нові факти — питання та проблеми, що виникли, — версії відповідей, гіпотези — рефлексивні судження — висновок;
- конструювання правил — виявлення закономірностей серед однотипних явищ;

- гіпотез — конструювання версії розв'язання запропонованої проблеми;
- прогнозування — конструювання подальшого розвитку реального процесу або процесу, що планується;
- помилок — розглядання помилок як джерела суперечностей, феноменів, винятків з правил;
- конструювання теорій — теоретичне узагальнення виконаної учнями аналітичної роботи з:
 - а) класифікації фактів за визначеними вчителем показниками;
 - б) з'ясування типу позиції спостерігача;
 - в) формулювання проблеми тощо.

Креативні евристичні методи:

- вигадкування — створення раніше не відомого учням продукту за допомогою певних творчих дій: «якщо» — моделювання умовної ситуації, образної картини — відображення за допомогою малюнків, символів, ключових термінів взаємозв'язків між подіями та явищами в межах одного процесу;
- гіперболізації — збільшення чи зменшення об'єкта пізнання або його окремих якостей (найвизначнішої особи, найкращого фахівця...);
- аглютинації — поєднання того, що не поєднується;
- «Мозковий штурм» — збирання і генерація у малих групах якомога більшої кількості ідей щодо певної проблеми;
- сінектики — базується на «Мозковому штурмі» та різного виду аналогіях, інверсії, асоціаціях тощо;
- морфологічної скриньки — складання різних комбінацій відомих та невідомих елементів;
- інверсії — принципово протилежне, альтернативне рішення.

Методи організації діяльності: учнівського цілепокладання — вибір учнями цілей з запропонованого переліку, учнівського планування — розподіл власної освітньої діяльності на певні періоди, створення освітніх програм, нормотворення — вироблення норм індивідуальної і колективної діяльності, самоорганізації навчання, взаємонавчання, рецензій, контролю, рефлексії, самооцінки, проєктів.

Як запровадити в практику інтерактивні методи навчання?

Інтерактивними методами навчання називають ті методи, через які реалізується інтерактивне навчання.

Інтерактивне навчання (комунікативно-діалогове) — різновид проблемного навчання, побудований на діалозі учасників навчального процесу. У широкому розумінні інтерактивним називають такий аспект спілкування, який характеризується стратегією взаємодії партнерів. Визначають такі типи стратегій взаємодії: конкуренція, кооперація, співробітництво.

Характерними ознаками інтерактивного навчання є:

- побудова навчання як розв'язання серії взаємопов'язаних проблемних ситуацій;
- переважно групова робота учнів на уроці;
- опора на учнівський досвід і мінімальне знання з теми;
- відкритість (незавершеність) навчання, відсутність раз і назавжди визначеного рішення;
- співробітництво різних рівнів (вчитель-група, вчитель-учень, учень-група, учень-учень);
- швидкий зворотний зв'язок — учень бачить реакцію вчителя, може проконсультуватися в будь-який момент навчання;
- емоційне піднесення, розкутість;
- діалог — основний елемент навчання.

За О. Пометун, до інтерактивних методів належать:

- *робота в парах* — висловлювання думок з приводу поставленого завдання по черзі;
- *ротаційні (змінювані) трійки* — змінювання двох учасників трійки після кожного циклу обговорення;
- *«Два-чотири-всі разом»* — обговорення питання у парах, а потім у четвірках при обов'язковому досягненні консенсусу;
- *«Карусель»* — розташувати учасників дискусії у два концентричні кола та змінювати учасників зовнішнього кола за годинниковою стрілкою після кожного циклу обговорення;
- *робота в малих групах* — обговорення питань у групі (3–5 учнів) з чітко визначеними ролями спікера, секретаря, доповідача та посередника.

Визначаються такі технології роботи у малих групах:

- *«Діалог»* — спільний пошук групами узгодженого рішення;
- *«Синтез думки»* — доповнення кожного з груп відповідей інших;
- *«Спільний проект»* — коли кожна група отримує свої завдання;
- *«Пошук інформації»* — командний пошук додаткової інформації;
- *«Коло ідей»* — представлення групами ідей по черзі;
- *«Акваріум»* — показове обговорення проблеми однієї з груп та подальше обговорення рештою;
- *«Мікрофон»* — кожний по черзі швидко висловлює власну думку;
- *«Незакінчені речення»* — спрямувати висловлювання членів групи за допомогою незавершеного речення;
- *«Мозковий штурм»* — швидко висловлювання ідей всіма членами групи та вибір найбільш аргументованого;
- *«Кожен учить кожного», «Броунівський рух»* — передача інформації кожним членом групи іншим.
- *«Ажурна пилка» («Мозайка», «Джиг-со»)* — передбачає попередньо визначення матеріалу вдома в групах, які розв'язують 4–5 проблем, потім

обговорення у групах проблем і повернення у попередні групи для обміну інформацією.

- *Аналіз ситуації* (case-метод) — розв’язання дилеми шляхом чіткого добору аргументів.
- *Симуляція, або імітація, гри* — відтворення певного явища навколишньої дійсності.
- *Спрощене судове засідання* — розгляд питання з позиції засудження і захисту.
- *Громадські слухання* — розгляд ситуації з позиції захисту (офіційного органу влади та групи за інтересами).
- *Рольова гра* — розігрування певної ситуації за чітко визначеними ролями*.

Як провести бесіду із класом?

Бесіда — метод діалогічного навчання, побудований на запитаннях і відповідях, застосовується на різних етапах навчання. Розрізняють бесіди:

- вступну — таку, що має за мету підвести учнів до вивчення нового матеріалу (курсу, розділу, теми уроку, окремих питань);
- аналітично-узагальнюючу, під час якої здійснюється осмислення матеріалу, що вивчається, поглиблення та розширення знань учнів;
- заключну, яка проводиться з метою підбиття підсумків навчального матеріалу, його закріплення;
- повторювально-узагальнюючу — проводиться для узагальнення раніше вивчених фактів;
- контрольну, або перевірочну, яка переслідує мету перевірити рівень засвоєння нового матеріалу, ступеня його розуміння.

За характером пізнавальної діяльності бесіди бувають:

- репродуктивні — коли учень відтворює відомі знання і способи діяльності;
- евристичні — коли засвоєння знань організується поетапно, для пошуку учнями рішення будь-якої проблеми вчитель будує серію взаємопов’язаних запитань, що впливають одне з одного.

Наприклад:

Учитель. Прокопій Кесарійський пише, що анти живуть у жалюгідних халупах, на великій відстані одна від одної, і часто змінюють місце проживання. Якими були основні заняття антив, якщо вони вели такий спосіб життя?

Учень. Скотарство.

Учитель. На підставі чого ви дійшли такого висновку?

Учень. У джерелі визначено, що вони часто змінювали місце проживання.

* *Пометун О., Пироженко Л.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. — К.: Вид-во «А.С.К.», 2003. — С. 192.

Учитель. Давайте згадаємо відомих нам народів, які займалися скотарством?

Учні. Скіфи, сармати.

Учитель. Пригадайте, яким було їхнє житло.

Учні. Кибитки, вкриті повстиною.

Учитель. Кибитки, тобто таке житло, що можна було легко пересунути. А в антів, хоч і жалюгідні, але ж халупи — постійне житло.

Учні. Мабуть, вони займаються рільництвом.

Бесіда сократична (евристична) — метод словесного навчання, запроваджений давньогрецьким філософом Сократом (469–399 рр. до н. е.). Сам Сократ називав цей метод майєвтикою (від грец. *maientike* — акушерське, повивальне мистецтво). Він вважав, що у будь-якій людині «живуть правильні судження про те, чого вона не знає». Тому якщо учнів часто й різному питати, то «ці думки починають рухатися».

Сократичним бесідам притаманні:

1. Іронія, яка викриває незнання учнів і самого вчителя.
2. Формулювання суперечностей, що виникають, або штучне їх створення для викриття існуючого незнання.
3. Індукція, яка передбачає просування у навчанні від окремих уявлень до загальних понять.
4. Конструювання дефініцій понять у напрямку від поверхового до більш глибокого визначення.
5. Пропонування співрозмовнику на вибір двох або більше варіантів вирішення проблеми, яка виникла.
6. Залучення власного досвіду для підведення до вже відомої відповіді або, навпаки, для створення напруження, за якого вчитель опиняється з таким самим незнанням, як і учень.
7. Рефлексія обговорення, що відбувається, повернення до вихідних передумов і суджень.

Як організувати дискусію на уроці?

Дискусія — дослідження і колективне обговорення будь-якого спірного питання з метою правильного його розв'язання.

На підготовчому етапі дискусії учні знайомляться з основними питаннями дискусії і рекомендованою літературою; практичними завданнями для груп; правилами ведення дискусії.

Безпосередньо дискусія відбувається за такою схемою:

1. Вступне слово ведучого, в якому розкривається тема і мета дискусії, нагадуються правила її проведення.
2. Розвиток дискусії, оголошення питань та їх висвітлення різними групами.
3. Підбиття підсумків теоретичних і практичних, визначення рекомендацій.

Правилами дискусії є:

- сперечатися по суті: головне в дискусії аргументи, факти, логіка і доказовість;
- уникати реплік, що принижують людську гідність, поважати думку опонента, прагнути зрозуміти його раніше, ніж критикувати, виявляти стриманість;
- чітко формулювати власну думку;
- прагнути встановити істину, а не демонструвати власне красномовство;
- виявляти скромність і самокритичність, вміння з гідністю визнавати недостатність своєї аргументації.

Найбільш поширеними є такі види дискусії:

1. *Панельна дискусія*. Обрана група з 3–5 учнів дискутує за вибраною і підготовленою темою перед іншими учасниками. Решта активно залучаються до дискусії пізніше, висловлюючись з даної теми або ставлячи запитання.
2. *6×6×6*. У 6 групах (в кожній по 6 учнів) протягом 6 хвилин обговорюють проблему, потім ведучий створює 6 нових груп у такий спосіб, щоб в кожній з них був учасник, який працював у першій дискусійній групі. Після цього групи висловлюються зі своєю позицією стосовно порушеної проблеми.
3. *Дискусія-симпозіум*. Двоє-троє учнів, котрі краще за інших знають означену тему, один за одним виступають із стислою, концентрованою промовою, після якої відбувається загальна дискусія. Різновидом може бути дискусія-презентація.
4. *Дискусія-дебати*. Використовується при обговоренні суперечливих тем. Кожна група подає свої «за» і «проти», щоб у такий спосіб переконати решту учасників. Після цього відбувається обговорення.
5. *Концентричні кола*. Має початок панельної дискусії — невелика група дискутує між собою, залучаючи інших. Потім групи міняються місцями.
6. *Дискусія в балах*. 6–8 учнів дискутують між собою, решта учнів втручаються в дискусію.

Учитель присуджує бали тим, хто бере участь у дискусії, залежно від особистого внеску. Оцінюється:

- обстоювання позиції в питанні, що обговорюється;
- подання інформації, що ґрунтується на фактах, отриманих учнем під час дослідження;
- висловлення слухних зауважень з даної теми; залучення іншого учня до дискусії.

Бали відраховуються за переривання, перешкоджання, прагнення монополізувати дискусію, особистий наступ, висловлення недоречних зауважень.

Н. Венцева пропонує таку схему роботи з розв'язання дискусійних питань.

Питання для обговорення: «Олег князював у Києві 30 років, Ігор — 33. Проте в літописі правління Ігоря присвячено значно менше місця, ніж Олегу. Як ви вважаєте чому? Що було спільного в правлінні Олега та Ігоря?»

Мета: розвивати вміння виявляти характерні риси історичного явища, виходячи з особливостей його учасників; виявляти загальні особливості розвитку суспільства в певний історичний період; виробляти в учнів розуміння історичних явищ та впливу на них видатних історичних діячів.

Додаткові аргументи для розв'язання дискусійного питання

- A. Політика, спрямована на централізацію влади. У 912 р. після смерті Олега київським князем став Ігор Рюрикович. Він продовжив політику своїх попередників, спрямовану на посилення централізованої влади та об'єднання всіх східнослов'янських земель. Боротьба проти підкорених народів. Після смерті Олега на чолі Давньоруської держави став син Рюрика — Ігор (912—945). Його князювання почалося традиційно для князів цього періоду — із жорстокої боротьби проти автономістських настроїв підкорених народів.
- Б. Влада двох правителів. На думку історика О. Толочка, в дохристиянських уявленнях слов'ян князь був немов голова держави, а народ (земля) — її тіло. Князь був священного походження і мав надзвичайну силу. Сили князя можуть згасати, тоді починаються війни і стихійні лиха. Сили князя передаються у спадок через одруження з дочкою князя. Новий князь починає з низького походження і набуває сили своїми вчинками. Виходячи з цього уявлення, кожен князь має йти шляхом свого попередника.

Дослідник висуває припущення про можливість існування на Русі діархії — влади двох правителів, як у Хозарському каганаті (каган і бек). Правителі мають різну силу, інколи живуть у різних місцях. Один із них є боголюдиною і має репутацію вищого, священного. Такими діархами, на його думку, можна вважати Аскольда і Діра, Олега та Ігоря, Ольгу і Святослава*.

Як організувати на уроці театралізовану гру?

Театралізована гра — така форма діяльності учнів, за якої за допомогою театралізованих засобів відбувається вивчення, закріплення або повторення та узагальнення програмового матеріалу. Вона є гармонійним поєднанням театрального мистецтва (умовність атрибутів, прийоми театральної діяльності, необхідність дотримання мізансцен) з педагогічним процесом (колективність, компенсаторний розподіл ролей, необхідність педагогічного керівництва).

* Венцева Н. О. Дискусійні методи на уроках історії України: 7–8 кл. — Х.: Вид. гр. «Основа», 2007. — С. 41.

Розрізняють такі види театралізованих ігор:

- *Театралізована вистава* — інсценування будь-якого історичного сюжету з метою вилучення з нього необхідної інформації для подальшого узагальнення. Може відбуватися за готовим сценарієм — фрагментом власне літературного твору, фрагментом літературного твору, адаптованим вчителем або написаним ним; за спільно створеним сценарієм — учитель подає учням фабулу сюжету, розподіляє сюжет на окремі дії та визначає персонажі, а учні пишуть сценарії окремих дій, учитель складає і редагує загальний сценарій, який більше не змінюється, учні грають, чітко дотримуючись сценарію; за сценарієм, створеним учнями, — учитель подає ідею сюжету або визначає тему, учні створюють фабулу, визначають персонажів та основні дії, складають сценарій, вчитель коригує його, і сценарій стає обов'язковим. Театралізована вистава передбачає кілька репетицій.
- *Сюжетна, або власне театралізована, гра*. Учитель визначає сюжет і ролі, згідно з якими учні складають діалоги і монологи, що можуть змінюватися й доповнюватися під час гри у межах створеного сценарію (імпровізація).
- *Рольова гра*. У ній визначаються завдання та ролі, а потім підготовлені учні в костюмах історичних персонажів повністю імпровізують на задану тему. Прикладом такої гри можуть бути умовний суд над історичною особою або історичним явищем, відвідування салону із запрошенням діячів культури, умовна прес-конференція з історичними особами.

За використанням умовних художніх засобів можна виділити такі ігри:

- *пантомімічні*, коли основним засобом подання інформації є жести, міміка та окремі вигуки. Наприклад, зустріч з палеолітичною людиною або спілкування двох незнайомих неандертальців;
- *декламаційні* — виразне читання чітко означених й емоційно поділених міні-інформаційних блоків в означеній послідовності (монтаж);
- *драматичні* — тут основним засобом є гра акторів, костюми і декорації;
- *музичні* — з використанням музичних творів, гра під музику або подання інформації у вигляді пісень або арій;
- *лялькові* — роль акторів виконують ляльки, керовані й озвучені учнями. Має велику кількість різновидів, оскільки для цього можуть використовуватися звичайні ляльки, спеціально зроблені на рукавичках або маріонетки. Інколи використовують вертепи і навіть створюють театр тіней;
- *мультиплікаційні*. Має кілька технологій:
 - а) за допомогою кодоскопа на екрані висвітлюються малюнки, виконані на спеціальній плівці кольоровими ручками (частіше копії ілюстрацій художніх творів);
 - б) за допомогою епідіаскопа (переміщуються пласкі фігурки на загальному фоні);

в) кінематографічні, в основу яких покладено проекцію на екран ілюстративного матеріалу, що постійно змінюється (кадри діафільму, слайди, ілюстрації, окремі малюнки у супроводі дикторського тексту і музичного оформлення).

Театралізована гра здійснюється в кілька етапів:

1. Підготовчий (задум — визначення теми, виду і характеру гри, ступеня здатності учнів, створення фабули, розробка сценарію та розподіл ролей, підготовка матеріального забезпечення, репетиції).
2. Введення в гру (постановка проблеми і мети, визначення умов, регламенту і правил гри).
3. Проведення.
4. Аналіз та узагальнення (аналіз, оцінка та самооцінка роботи, висновки та узагальнення, рекомендації).

Найчастіше підготовка і проведення гри відбуваються як групова творча справа за її технологією.

Як організувати групову роботу на уроці?

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. Оптимальною вважають групу, що складається з 3–6 учнів, тому що за меншої кількості важко всебічно розглянути проблему, а за більшої — важко врахувати, яку саме роботу виконав кожний учень.

Групи бувають гомогенними (однорідними), такими, що об'єднують учнів за певними ознаками (рівень розвитку, інтереси тощо), та гетерогенними (різномірними), такими, що поєднують учнів з різним рівнем розвитку.

Спілкування всередині групи може мати централізовану структуру, коли взаємодія відбувається через організатора спілкування і виключається обмін думками одне з одним, і децентралізовану, коли учні вільно спілкуються одне з одним.

Групова робота поєднується з різними методами навчання і може застосовуватись на різних етапах уроку. Найбільш поширено використовується при закріпленні матеріалу:

- *«Діалог»*. Спільний пошук усіма створеними у класі групами узгодженого рішення однієї для всіх проблеми або питання, яке здобуває своє відображення в заключному тексті, переліку ознак, схемі тощо. Він виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Вся увага зосереджена на сильних моментах у позиції інших. Після обговорення проблеми група створює заключний текст, який записує на дошці або аркуші паперу. Спеціальна група експертів їх узагальнює і пропонує кінцевий варіант всього класу, який заноситься до зошитів.

- *«Синтез думок»*. Має аналогічну з діалогом початкову фазу, але групи не роблять запису на дошці, а передають свої узагальнюючі записи в інші групи по колу. Ті додають своє та підкреслюють те, з чим не погоджуються. Опрацьовані таким чином аркуші передаються експертам.
- *«Спільний проект»*. Рішення всіма групами у класі однієї проблеми, але кожна розв'язує її певний аспект. По завершенні роботи кожна група звітує і на дошці записує свої висновки, які є частиною загального заключного тексту.
- *«Конференція»*. Групи розглядають одну проблему, але під різними кутами зору.
- *«Диспут»*. Вивчення групами протилежних позицій з проблеми, як правило, передбачає поділ класу на групу прибічників, групу супротивників та групу експертів. Кожна група може поділятися на підгрупи, які розглядають певні аспекти проблеми.
- *«Суд»*. Схожа з диспутом за підготовкою, але групи мають певну специфіку. Експерти стають «суддями», супротивники стають «групою звинувачення» (прокурор, свідки звинувачення) і «групою захисту» (адвокати і свідки захисту). Групи складають пункти звинувачення, ті, з якими погоджуються «судді», передаються «захисту». Підбиття підсумків відбувається не у вигляді кінцевого запису, а в процесі рольової гри — «судове засідання» (суд).
- *«Конкурс»*. Відбувається за сценарієм діалогу, але кожна група прагне створити кращий зразок виконання завдання. Група експертів (журі) оцінює не тільки текст, але і його захист.
- *«Мнемотурнір»* — нагадує телевізійні «Що? Де? Коли?», «Брейн-ринг». Групи по черзі формулюють запитання із означеної проблеми. Інші групи протягом однієї хвилини обговорюють варіанти відповіді, і один з учасників відповідає на питання.
- *«Мозкова атака»* спрямована на пошук оптимального оригінального рішення шляхом створення банку рішень. Кожна з груп висуває по одному представнику для змагання. Організатор ставить запитання. Представники повертаються до своїх груп, вислуховують думку кожного члена групи, обирають краще рішення, повертаються за організатора і відповідають.
- *«Атака на організатора»*, як і «Конкурс», має на меті демонстрацію кращих зразків роботи. Група обговорює питання, що, на їхню думку, вимагає додаткового з'ясування, і по черзі ставить запитання вчителю. Аналогічно можна провести атаку на окремі групи або на підготовленого учня.
- *«Коноп»* (контрольне опитування). Кожна група (5–6 учнів) отримує по 10 простих і 5 екзаменаційних карток. Кожному учневі даються 2 прості та 1 екзаменаційна картки. У кожній групі є консультант, який веде гру та оцінює знання учасників. Консультант кидає гральний кубик. Чиє число випадає, той відповідає на запитання. За відповіді на прості

питання можна отримати 5, 10, 15 балів, на складні — 5,10,15,20 балів. По завершенні гри за сумою балів визначається кращий учень і краща група.

Під час вивчення нового матеріалу групова робота може застосовуватись як:

1. Самостійна робота з підручником:
 - члени групи виконують завдання індивідуально, а потім при обговоренні обирають кращий варіант і захищають його;
 - кожний член групи виконує частину загального завдання, після чого результати об'єднуються, обговорюються і виносяться на захист;
 - методика змінних груп («6×6») — клас поділяється на 6 груп по шість учнів. Кожна група розглядає 6 запитань, кожний учень — по одному. Для вивчення питань учні з різних груп, які вивчають однаково питання, поєднуються в тимчасові (змінні) групи, а потім повертаються до своїх груп і розповідають сутність питання, яке вони вивчили.
2. Лабораторно-практична робота — спеціально організований аналіз першоджерел за допомогою пізнавальних завдань:
 - вивчення групами однакових джерел за однаковими завданнями;
 - вивчення групами однакових джерел за різними завданнями;
 - вивчення групами різних джерел за різними завданнями.
3. Блочна дискусія — вчитель або заздалегідь підготовлені учні подають певний матеріал як зіткнення різних поглядів на проблему. Групам надається право висловлювати власну точку зору з приводу проблеми після кожної частини навчального матеріалу.
4. Рольова гра з опорою на додаткову інформацію.

Як організувати лабораторно-практичні заняття?

Лабораторно-практичні роботи — один з видів самостійної роботи учнів (метод навчання), суть якого полягає в самостійному дослідженні учнями історичних джерел за завданням учителя без попереднього вивчення цього матеріалу на уроці або за допомогою підручника, виділенні необхідної інформації, її аналізі, систематизації та узагальненні.

Учні можуть досліджувати археологічні знахідки за їх описами, літописи та праці стародавніх істориків, юридичні акти, літературні пам'ятки, твори мистецтва та архітектури, фольклорний матеріал.

Для лабораторно-практичної роботи добираються джерела, що відповідають таким вимогам: доступність (розуміння учнями певного віку), охоплення найістотнішого в питаннях, зв'язок із змістом попередніх тем і досвідом учнів, наявність елемента новизни, наявність внутрішніх змістових суперечностей, придатність до адаптації.

Типова лабораторно-практична робота має таку структуру:

- *актуалізація знань і корекція опорних уявлень* — сприйняття або повторення учнями основних фактів і понять, потрібних для виконання роботи;

- *мотивація навчальної діяльності* — усвідомлення мети і значення для себе даної роботи;
- *усвідомлення змісту* — пошук засобів виконання завдання, визначення його етапів, сприйняття та усвідомлення інструктажу;
- *виконання роботи* — вилучення необхідної інформації з джерела, її аналіз, узагальнення відповідно до завдання, письмова фіксація підсумків;
- *узагальнення та систематизація* — оформлення висновків і широке узагальнення;
- *підбиття підсумків* — теоретична інтерпретація підсумків вчителем або учнями і прийняття її учнями.

Для спрощення роботи учням на перших етапах впровадження лабораторно-практичних робіт можна запропонувати табличну схему фіксації матеріалу.

Запитання	Висновок	Фрагменти джерела, що дають підставу для такого висновку

Як підготувати з учнями історичний проект?

Проект учнівський — індивідуальне або групове учнівське дослідження, здійснене на основі вільного вибору учнів з урахуванням їхніх інтересів. Цикл проектного навчання містить: продумування, розробку, впровадження та емоційну підтримку учнівського проекту.

Метод проектів набув поширення у 20-х роках і разом з Дальтон-планом був альтернативою класно-урочної системи. Із 30-х рр. ХХ ст. у радянській школі використовувався дуже обмежено і лише на репродуктивному рівні у вигляді підготовки учнями реферату. Поширений у викладанні різних предметів у США. Останнім часом активно пропагується окремими методистами в Росії.

Робота над проектом поділяється на кілька етапів:

- *підготовка* — визначення теми (головним чином, через вибір проектного завдання);
- *планування* — визначення джерел інформації, способів обробки аналізу інформації, способів подання результатів, процедури і критеріїв, оцінювання, розподіл завдань між членами групи (в разі групового проекту);
- *дослідження* — збирання інформації;
- *результат* — аналіз інформації і формулювання висновків; подання результатів або звіту; оцінка результатів процесу.

У школах США переважають проекти творчого характеру і практичної значущості. Наприклад, треба зібрати колекцію репродукцій картин із даної теми, класифікувати їх, організувати виставку і провести екскурсію за

нею. Або довести історичну цінність архітектурної будови, провести аналіз її сучасного стану, розробити заходи щодо її збереження і звернутися з ними до відповідних офіційних інстанцій.

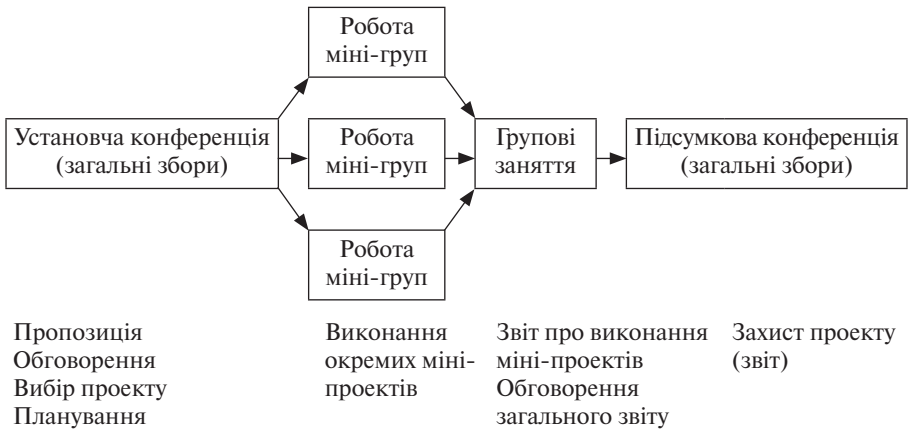


Рис. 13. Організація проектного навчання

У практиці навчання історії в Україні здебільшого проекти виконуються як підготовка до якогось нестандартного уроку або позакласного заходу (збирання по групах інформації — написання сценарію — презентація (вистава, екскурсія, виставка, змагання тощо) — підбиття підсумків).

Як підготувати з класом навчально-виховний захід за технологією колективної творчої справи?

Групова творча справа — система розвивального навчання, спрямована на розвиток творчих і комунікативних якостей особистості учнів. В основу системи покладено комунарську методикау І. Іванова.

Основними ознаками групової творчої справи є:

- прагнення учнів до самоствердження й самовираження — основний мотив діяльності;
- максимальна задіяність учнів класу у підготовці і проведенні справи;
- надання можливості кожному виявити свої творчі можливості у різних видах діяльності;
- спільна турбота учнів і вчителя у здійсненні справи;
- діалог усіх точок зору, які виникають у процесі роботи;
- використання феномену групи;
- участь всіх членів групи на всіх етапах здійснення творчої справи від планування до реалізації рішень, прийнятих під час аналізу її результатів.

Потім по тижнях і розділах розглядається весь процес підготовки. Визначається організація виховної роботи за напрямками (суспільно корисна, ціннісно-орієнтувальна, художньо-творча, пізнавальна, вільного спілкування); дії з розвитку колективу (колективна творча діяльність, самоуправління, проектування цілей, міжособистісні відносини) та виховання особистості (вивчення учнів, робота з батьками, робота з «малим педколективом», індивідуальний вплив).

	Зміст виховної роботи	1 тиж- день	2 тиж- день	3 тиж- день	4 тиж- день
Організація виховної роботи	Суспільно корисна ціннісно-орієтовна художньо-творча пізнавальна вільне спілкування				
Розвиток колективу	Колективна творча діяльність самоуправління проектування цілей міжособистісні стосунки				
Виховання особистості	Вивчення учнів зв'язок з батьками робота з «малим педколективом» індивідуальний вплив				

Як організувати самостійну роботу учнів із підручником?

Робота з текстом підручника — комплекс навчальних прийомів з раціонального використання текстових та ілюстративних компонентів підручника, головними з яких є:

- пояснювальне, коментоване читання тексту (5–6 кл.);
- переказ змісту параграфа, відповіді на запитання (5–9 кл.);
- бесіда за текстом підручника (6–8 кл.);
- підтвердження висновків уроку словами з тексту підручника (5–6 кл.);
- виписування власних імен і дат та складання пояснень до них (6–11 кл.);
- складання хронологічних і синхроністичних таблиць за текстом (5–9 кл.);
- складання розповіді за ілюстраціями (5–9 кл.);
- порівняння ілюстрацій знарядь праці, озброєння різних народів у різні часи (5–9 кл.);
- пояснення сюжету ілюстрації (5–9 кл.);
- добірка доказів до сформульованих висновків (5–9 кл.);
- перемальовування ілюстрацій підручника в зошити (5–9 кл.);
- порівняння двох текстів підручника (8–11 кл.);
- складання різних видів плану параграфа і теми (6–11 кл.);

- порівняння викладу фактів у підручнику з першоджерелами (10–11 кл.);
- самостійне вивчення теми за матеріалом підручника (10–11 кл.);
- підготовка рефератів за матеріалами підручників минулих років (10–11 кл.);
- робота з формулюваннями, висновками та термінами (5–11 кл.);
- робота зі словником та апаратом орієнтування в підручнику (5–11 кл.)

Як організувати роботу з робочим зошитом учнів?

Робочий зошит учня (зошит з друкованою основою) — особливий вид навчальних посібників, спрямований на активізацію пізнавальної діяльності учнів у класі і вдома.

Розрізняють такі типи робочих зошитів:

- багаточільові або комплексні — такі, що містять завдання на засвоєння знань і формування умінь та навичок, зокрема уміння самостійно добувати знання;
- щоденники виконання практичних робіт;
- комбіновані посібники, які, крім запитань, містять пізнавальні тексти.

Найбільш поширений перший тип.

У зошитах з історії застосовуються завдання:

- *понятійно-фактичні* (дати визначення понять, доповнити текст, розв'язати кросворд, головоломку, скласти завдання до кросворда, назвати подію за певною ознакою, визначити однотипні події, виявити суттєві ознаки тощо);
- *структурно-логічні* (визначити складові частини, причини, наслідки подій, оцінити значення, порівняння однотипних явищ, визначити логіку послідовності, згрупувати факти, скласти схему тощо);
- *вузькопроблемні* (пояснити саме такий перебіг подій);
- *альтернативні* (побудовані на висловленні різних позицій стосовно однієї події й доведенні власної позиції щодо названої події);
- *дослідницькі* (лабораторно-практичні роботи);
- *критичні* (знайти й виправити помилки у судженнях);
- *описові* (написати оповідання, продовжити опис, створити опис за поданими опорами);
- *хронологічні* (скласти хронологічну таблицю, позначити подію на горизонтальній чи вертикальній стрічці часу, розв'язати кросдати, зіставити події світової і вітчизняної історії тощо);
- *картографічні* (виділити територіальну одиницю країни, позначити місця розселення народів, визначити напрями пересування народів, відобразити воєнні дії, позначити важливі центри та інше);
- *образотворчі* (відобразити в малюнку чи письмовому описі тих чи інших особливостей життя народу, певних історичних подій тощо);
- *тестово-повторювальні*.

Завдання розраховані на різний характер пізнавальної діяльності: репродуктивний, пошуковий або реконструктивний, творчий.

Робота із зошитом здійснюється в класі на різних етапах уроку:

- як проблемні завдання під час викладу нового матеріалу;
- при закріпленні матеріалу, його повторенні на наступному уроці;
- може замінювати частину викладу при виконанні лабораторно-практичних робіт;
- як домашнє закріплення.

Що порадити учневі під час виконання домашнього завдання?

Домашня навчальна робота учнів — форма організації навчання, самостійна поза уроками робота учнів з виконання навчальних завдань. Вона включає вивчення навчального матеріалу, який пояснювався на уроці, самостійне вивчення нового матеріалу, проведення дослідної роботи, виготовлення наочних посібників, написання творчих робіт тощо.

Згідно з нормативними положеннями загальний обсяг домашньої роботи учнів в 7 класі не повинен бути більшим ніж 3 години, що за умови проведення 6 уроків в день складає 30 хвилин на кожний предмет. При цьому обсяг домашньої роботи має бути не більшим за третину того, що вивчалось на уроці.

За дидактичними функціями розрізняють такі типи домашніх завдань:

- засвоєння теоретичного матеріалу;
- формування навичок і вмінь;
- застосування знань, вмінь, навичок;
- узагальнення й систематизація знань;
- комбіноване домашнє завдання.

Логіка виконання домашнього завдання ідентична логіці вивчення нового матеріалу. Раціональний порядок виконання домашньої роботи такий: спочатку теорія, потім практика; спочатку менш складні завдання, потім — складніші і, нарешті, легкі. Слід враховувати, що найпродуктивніший час — з 8 до 12 і з 16 до 17 годин.

Для самоорганізації навчання учням можна запропонувати пам'ятку:

1. Спочатку продумай всю роботу.
2. Приготуй все необхідне і приברי зайве, прийми зручне положення.
3. Якщо матеріал великий за обсягом, поділи його на частини, знайди головне в кожній з них, зроби подумки обробку матеріалу відомими тобі способами; працюй за планом, не поспішаючи.
4. Роби перерву для перепочинку.
5. Наприкінці роботи перевір, чи все зроблено правильно.
6. Необхідні умови виконання домашньої роботи: визначити робоче місце, наявність підручників і посібників, свіже повітря і тиша, добре освітлення.

Як скласти тестові завдання для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів?

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:

1. З вільною формою відповіді.
2. Тести з пропусками. Наприклад, «Буковина — це землі, розташовані між річками __ та __».
3. Завдання на доповнення. Наприклад, «Олег, Ігор, Ольга __».
4. Стисла відповідь. Наприклад, «Фільварок — це __».
5. Мікротвір. Наприклад, «За правління Святополка у 1097 р. відбулася одна політична подія — з'їзд князів у Любечі. Як він вплинув на подальший розвиток подій?»
6. З формою, що передбачає вибір відповіді.
7. Встановлення зв'язків. Наприклад, до визначених подій добрати дати;

1) Повстання древлян	А. 988 р.
2) Прийняття християнства	Б. 972 р.
3) Загибель князя Святослава	В. 945 р.

8. Вибір відповіді. Наприклад. Християнство на Русі було запроваджено за часів князя __ :
 - а) Святослава;
 - б) Олега;
 - в) Володимира;
9. Альтернативні. Наприклад. 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.

З-поміж недоліків тестової діагностики виділяють ймовірність угадування, можливість передання учнями правильних відповідей, переважну орієнтацію на репродуктивний рівень.

Як розробити диференційовані завдання для тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів?

Сучасні підходи до оцінювання, пов'язані з потребами особистісно орієнтованого характеру навчання та реального розвитку учня, потребують

від учителя насамперед чіткого формулювання завдань оцінювання. Такими завданнями вважаються:

- визначити рівень навчальних досягнень учнів;
- визначити найкращих за результатами учнів;
- стимулювати мотивацію учнів до навчання й отримання знань;
- визначити рівень здібностей учнів;
- визначити, чи є необхідність в додатковому навчанні або перенавчанні;
- виставити оцінки (в балах).

Методика перевірки знань, умінь та навичок має відповідати меті та методиці викладання курсу. Якщо для перевірки знань існують традиційні способи оцінювання, то перевірка умінь і навичок вимагає набагато більше часу, а оцінити виховний ефект програми безпосередньо на уроці, взагалі, навряд чи можливо. Цінності, особисте ставлення проявлятимуться в реальному житті; завдання ж учителя — надати учням можливість проявляти і захищати власну думку в будь-яких «навчальних ситуаціях» у класі та поза школою.

Оцінювання результатів навчання учнів історії за пропонованою програмою передбачає оцінювання засвоєних ними знань і сформованих умінь та навичок. Таке оцінювання можна провести, пропонуючи учням на уроках тематичного оцінювання усні запитання, письмові завдання, насамперед тестові. Завдання з вибором однієї відповіді з декількох дозволять перевірити такі знання і уміння учнів:

- знання дат, хронологічних меж, періодів найбільш важливих історичних подій і процесів;
- знання фактів — місця, обставин, учасників, результатів подій;
- співвіднесення одиничних фактів і типових загальних явищ;
- визначення характерних суттєвих рис історичних явищ і подій;
- групування (класифікація) фактів за вказаною ознакою;
- знання історичних понять термінів, їх визначень;
- розкриття причинно-наслідкових зв'язків між подіями.

Однак для перевірки таких елементів підготовки учнів з історії, як опрацювання (аналіз, застосування, оцінка) історичних джерел і документів, порівняння, зіставлення, обґрунтування власного ставлення учня, його позиції, оцінки щодо історичної події, явища, діяча, тести виступають лише як частина прийомів контролю. Для підсумкової атестації учнів потрібно використовувати також такі форми контролю, як розгорнуті усні та письмові відповіді, есе, твори, дослідження, проекти тощо.

Розробити диференційовані завдання для тематичного оцінювання означає створити такі завдання, які передбачають виявлення в учнів певного (початкового, середнього, достатнього, високого) рівнів навчальних досягнень учнів. Рівень навчальних досягнень визначається за такими критеріями (*див. табл.*).

Рівні навчальних досягнень учнів	Бали	Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
1	2	3
I. Початковий	1	Учень може назвати одну-дві події, дати, історичні постаті чи історико-географічні об'єкти
	2	Учень називає декілька подій, дат, історичних постатей або історико-географічних об'єктів; вибирає правильний варіант відповіді з двох запропонованих (на рівні «так — ні»); має загальне уявлення про лічбу часу в історії, визначає послідовність однієї події (на рівні «раніше — пізніше»)
	3	Учень може двома-трьома простими реченнями розповісти про історичну подію чи постать; впізнати історичну подію, постать за описом; співвіднести рік зі століттям, століття — з тисячоліттям (на рівні «так — ні»); має загальне уявлення про історичну карту
II. Середній	4	Учень може репродуктивно відтворити (у межах чотирьох—шести простих речень) частину навчального матеріалу теми; дати визначення історичних термінів, поданих у тексті підручника або вчителем; назвати одну—дві основні дати; показати на карті історико-географічний об'єкт
	5	Учень може відтворити основний зміст навчальної теми, відповідаючи на запитання вчителя; визначати окремі ознаки історичних понять, назвати основні дати; за допомогою вчителя може показати на історичній карті основні місця подій
	6	Учень у цілому самостійно відтворює фактичний матеріал теми; може дати стисло характеристику історичній постаті (за алгоритмом); встановити послідовність подій на основі знання їх дат; у цілому правильно вживає історичні терміни; може показати на карті місця основних подій, користуватись за допомогою вчителя (зразок, пам'ятка, алгоритм) джерелами історичної інформації (наочними та текстовими, що подаються у підручнику)
III. Достатній	7	Учень у цілому послідовно та логічно самостійно відтворює навчальний матеріал теми, виявляє розуміння історичної термінології, дає загальну характеристику події (причини, наслідки, значення), виокремлює окремі ознаки явищ та процесів; «читає» історичні карти і картосхеми з опорою на їх легенду; встановлює послідовність і тривалість історичних подій; використовує наведені у підручнику документи як джерело знань
	8	Учень володіє навчальним матеріалом і використовує знання за аналогією, дає у цілому правильне визначення історичних понять, аналізує історичні факти на основі їхнього опису і наочного відображення, порівнює однорідні історичні події та явища, характеризує причинно-наслідкові зв'язки між історичними явищами у межах теми, встановлює синхронність подій у межах теми; використовуючи легенду карти, супроводжує показ історичних об'єктів їх словесним описом

1	2	3
	9	Учень достатньою мірою оперує навчальним матеріалом, узагальнює окремі факти і формулює нескладні висновки, обґрунтовує свої висновки конкретними фактами, залученими з підручника (наочних посібників, історичних документів); може дати порівняльну характеристику історичних явищ, визначення поняттям; у цілому самостійно встановлює причинно-наслідкові зв'язки; встановлює синхронність подій у межах курсу; може аналізувати зміст історичної карти, узагальнювати та застосовувати ці знання
IV. Високий	10	Учень володіє одержаними знаннями та використовує їх для розв'язання нової навчальної проблеми; виявляє розуміння історичних процесів; робить аргументовані висновки; характеризує історичні явища і процеси, використовуючи різні джерела інформації; рецензує відповіді учнів; зіставляє й систематизує дані історичних карт і застосовує їх під час характеристики подій, явищ, процесів; встановлює синхронність подій вітчизняної та всесвітньої історії
	11	Учень володіє глибокими і міцними знаннями, може вільно висловлювати власні судження і переконливо їх аргументувати; може аналізувати історичну інформацію, співвідносити історичні процеси з періодом (епохою) на основі наукової періодизації історії; має достатньо міцні навички роботи з історичною картою
	12	Учень у повному обсязі опанував програмовий матеріал; має глибокі й міцні знання, здатний, відповідно до вікових особливостей, презентувати власну інтерпретацію (версію, розуміння, оцінку) історичних явищ

Застосування на практиці критеріїв навчальних досягнень учнів вимагає обов'язкового врахування вікових особливостей учнів та особливостей навчальних курсів. Природно, що загальна характеристика рівнів навчальних досягнень учнів матиме неоднакове втілення для учнів 5–6 класів чи, наприклад, одинадятикласника. Так, ряд має особливостей пропедевтичний курс «Вступ до історії. 5-й клас». Без їх урахування застосування критеріїв неминуче призведе до переобтяження учнів.

Як скласти план-конспект навчального заняття?

План-конспект навчального заняття складається вчителем-початківцем під час підготовки до нього на основі вивчення пізнавальних можливостей учнів та структурно-функціонального аналізу навчального матеріалу й оформлюються за такою схемою:

- *Урок №* (№ визначається відповідно до загальної нумерації занять календарного планування).
- *Тема:* (формулюється відповідно до навчальної програми).

- *Мета:* (визначаються освітня, розвивальна та виховні цілі заняття у вигляді конкретних вимог до навчальних досягнень учнів).
- *Тип уроку:*
- *Обладнання:* (перераховуються всі засоби, що використовуються вчителем на уроці).
- *Хід заняття* (оформлюється у вигляді таблиці).

Етап заняття	Діяльність вчителя	Діяльність учнів
Фіксуються етапи заняття	Конспективний виклад всього того, що вчитель робить на уроці з обов'язковим поданням завдань і запитань, які пропонує вчитель, та тезовим викладом навчального матеріалу	Визначення основних дій учнів на занятті

Етапи заняття визначаються відповідно до дидактичної мети та типу уроку:

Урок засвоєння нових знань:

- актуалізація і корекція опорних знань, перевірка домашнього завдання;
- повідомлення теми, мети, завдань уроку і мотивації навчання;
- сприйняття й первинне осмислення нового матеріалу, осмислення зв'язків і відносин в об'єктах навчання;
- узагальнення й систематизація знань, застосування їх у різних ситуаціях;
- підбиття підсумків уроку і домашнього завдання.

Урок засвоєння умінь і навичок:

- перевірка домашнього завдання, актуалізація і корекція опорних знань і практичного досвіду учнів (підготовче завдання);
- повідомлення теми, мети, завдання уроку й мотивація навчання;
- первинне застосування одержаних знань (використовуються ввідні завдання);
- вивчення нового матеріалу (використовуються випробувальні завдання);
- застосування учнями знань у стандартних умовах (тренувальні завдання);
- творче перенесення знань і навичок у нові або змінні умови (творчі завдання);
- підсумок уроку й повідомлення домашнього завдання.

Урок узагальнення й систематизації знань:

- повідомлення теми, мети, завдань уроку й мотивація навчання;
- відтворення і корекція опорних знань;
- повторення й аналіз основних фактів, подій і явищ;
- узагальнення й систематизація понять, засвоєння системи знань та їх застосування для пояснення нових фактів і для виконання практичних завдань;

- засвоєння провідних ідей і основних теорій на основі широкої систематизації знань;
- підбиття підсумків уроку.

Урок контролю та корекції знань:

- мотивація навчальної діяльності;
- перевірка знань учнями фактичного матеріалу, вміння розкривати елементарні зовнішні зв'язки в предметах і явищах;
- перевірка знання учнями понять;
- перевірка глибини осмислення учнями знань і ступеня їх узагальнення;
- застосування учнями знань у стандартних умовах;
- застосування учнями знань у змінених (нестандартних) умовах;
- збирання виконаних завдань, їх перевірка, аналіз та оцінювання;
- підбиття підсумків уроку і повідомлення домашнього завдання.

Комбінований урок:

- перевірка домашнього завдання практичного характеру (наявність, повнота, охайність, загальний зміст);
- перевірка засвоєних раніше знань методом фронтальної бесіди та індивідуального усного опитування або короткочасної письмової роботи;
- мотивація навчання й повідомлення теми, мети і завдань уроку;
- сприйняття й усвідомлення учнями нового матеріалу;
- осмислення, узагальнення і систематизація знань;
- підбиття підсумків уроку й повідомлення домашнього завдання.

Як скласти план-конспект нестандартного уроку?

Урок нестандартний — поняття, введене у методiku майже всіх навчальних предметів педагогами-новаторами наприкінці 80-х років, означає імпровізаційне навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру і специфічну цільову установку.

Частина дидактів не визнають нестандартний урок, вважаючи, що будь-які з них можна віднести до певного типу уроків за традиційною типологією. Наприклад, «урок-диспут» або «урок-драматизація» можуть бути віднесені до уроків засвоєння знань, умінь та навичок.

Деякі дидакти вирізняють нестандартні уроки, які поєднують різні форми навчання у певну нову структуру (урок-диспут, урок-екскурсія і власне нестандартні уроки) як складову певних моделей і технологій навчання (інтегровані, театралізовані, сугестопедичні, уроки з різновіковим складом учнів). Інші не кваліфікують нестандартні уроки, а сприймають їх як часткові явища, міцно пов'язані з особливістю викладання конкретних вчителів. Тому перелік таких уроків дуже великий. Найбільш поширені з них: урок-занурення, урок — ділова гра, урок — прес-конференція, театралізований урок, урок-змагання, урок-КВК, урок-консультація, комп'ютерний урок, урок з груповою формою роботи, урок-взаємонавчання, урок творчості, урок-аукціон, урок, що проводять учні, урок-залік, урок-

сумнівні, урок — творчий звіт, урок-конкурс, бінарний урок, урок-узагальнення, урок-фантазії, урок-гра, урок-суд, урок — пошук істини, урок «парадоксів», урок-концерт, урок-діалог, урок «Слідство ведуть знавці», урок-рольова гра, урок-конференція, урок-семінар, інтегрований урок, урок — тренування по колу, міжпредметний урок, урок-екскурсія, урок-«Поле чудес», урок-вікторина «Що? Де? Коли?»

План-конспект нестандартного уроку складається за загальною схемою плану-конспекту навчального заняття. Але при визначенні теми уроку допускається її формулювання не через дослівне відтворення положень програми, а у вигляді проблемного питання, поетичного рядка, запитання тощо. Виходячи зі специфічності мети на перший план висувається той аспект, який є провідним на цьому уроці, частіше за все розвивальний та виховальний.

Тип уроку, як правило, визначається подвійно: за стандартною класифікацією та нестандартною, тобто за провідним методом або використаною формою навчання. Наприклад, урок-узагальнення і спеціалізації знань, урок-суд.

До «обладнання» вносяться всі засоби, що використовуються на уроці, після чого доцільно ввести розділ «Література», де бажано окреслити коло літературних та історичних джерел, рекомендованих учням для користування.

Перед ходом уроку варто відокремити розділ «Підготовчий етап уроку» — це опис у загальних рисах основних дій вчителя та учнів з підготовки до заняття. Оскільки під час нестандартних уроків частина учнів виконують роль вчителя (наприклад, на уроці-суді ті, хто грають роль судді, прокурора, адвоката, свідків, а решта класу спостерігають за дійством та аналізують й узагальнюють інформацію), їхні дії логічно вносити у таблиці плану-конспекту до стовпчика «діяльність учителя», а інших — до стовпчика «діяльність учнів».

Як оцінити навчальні можливості кабінету історії?

О. Завадьє розрізняє загальне та спеціальне обладнання кабінету історії. До загального належать меблі, пристосовані для зберігання і демонстрації посібників, екранної та звуковідтворювальної апаратури тощо. Спеціальне обладнання або навчальний фонд складають сукупність предметів і матеріалів, які використовуються як джерела інформації на уроках історії та позаурочний час.

1. Наочні і звукові посібники:

- а) площинні наочні посібники (настінні картини, демонстраційні таблиці, роздавальні (настільні) та виставкові наочні посібники, аплікації тощо);
- б) об'ємні наочні посібники (моделі, макети, муляжі, діарамі);
- в) екранні та звукові посібники (діафільми, діапозитиви, кодопозитиви, відеофільми, магнітофонні записи, мультимедійні носії, телепередачі тощо).

2. Текстові посібники:

- а) книги, брошури, журнали;
- б) вирізки газетних та журнальних матеріалів;
- в) текстові роздавальні матеріали;
- г) зразкові роботи учнів;
- д) справжні предмети та документи минулого.

Таким чином навчальний фонд кабінету складається із:

- зібрання настінних карт;
- зібрання демонстраційних площинних наочних посібників;
- зібрання роздавальних та виставкових наочних посібників;
- зібрання об'ємних наочних посібників;
- діатеки, відеотеки та зібрання CD-дисків;
- фонотеки;
- бібліотеки;
- зібрання текстових роздавальних матеріалів;
- краєзнавчої експозиції та музейного куточка кабінету;
- архіву кабінету.

Основними умовами ефективності роботи кабінету історії на думку

Ф. Левітаса та О. Салати є такі:

Навчально-методичне забезпечення кабінету:

1. Укомплектованість кабінету навчальним обладнанням, навчально-методичним комплексом, комплектом засобів навчання, необхідних для виконання освітньої програми.
2. Відповідність навчально-методичного комплексу і засобів навчання вимогам стандарту освіти.
3. Наявність комплекту дидактичних матеріалів типових завдань, тестів, контрольних робіт, есе, творів та інших матеріалів для діагностики якості навчання та освітнього процесу.
4. Укомплектованість засобами навчання для забезпечення варіативної програми, програми додаткової освіти в рамках функціонування кабінету.

Забезпеченість умов для успішного виконання учнями вимог до освітньої підготовки на базі навчального кабінету:

1. Забезпеченість підручниками, дидактичними матеріалами, роздавальним матеріалом відповідно до освітньої програми школи.
2. Відкрите і наочне пред'явлення учням мінімально необхідного змісту освіти і вимог до рівня обов'язкової підготовки (стандарту освіти).
3. Відкрите і наочне пред'явлення учням зразків прикладів виконання вимог освітнього стандарту.
4. Забезпеченість типових завдань, учнів комплектами тестів, есе, контрольних робіт та іншого для діагностики виконання вимог базового і додаткового рівнів освітнього стандарту.
5. Стендовий матеріал навчального кабінету: зразки успішного виконання учнями вимог освітніх стандартів, аналіз типових помилок, результа-

ти інтелектуального марафону, олімпіад, конкурсів, виконання учнями творчих завдань та ін.

6. Стендовий матеріал навчального кабінету: рекомендації для учнів щодо проектування їх навчальної діяльності з виконання програми розвитку суспільних умінь і навичок, організації і виконання домашньої роботи, підготовки до різних форм навчально-пізнавальної діяльності (практикум, семінар, лабораторна робота, тестування, залік, колоквиум, співбесіда, іспит та ін.)
7. Екран результативності виконання учнями освітнього стандарту.
8. Розклад роботи навчального кабінету за обов'язковою програмою, програмою факультативних занять, додаткової освіти, індивідуальних занять з тими учнями, що відстають, з обдарованими дітьми, консультації та ін.
9. Зразки індивідуальних навчальних планів, програм учнів, результати та аналіз їх виконання.

Вимоги до кабінету історії:

Обладнання кабінету історії в школі складається зі:

- спеціальних меблів і пристосувань;
- технічної апаратури;
- навчальних посібників.

У кабінеті повинні бути представлені:

- настінні історичні карти;
- демонстраційні картини і таблиці;
- роздавальна наочна допомога;
- аплікації;
- моделі, макети.

Кабінет повинен мати:

- фонотеку, відеотеку;
- мультимедіа, допоміжні матеріали.

Сучасні кабінети історії мають також власну бібліотеку. Наявність історичної бібліотеки допомагає організувати позакласне читання з історії.

Особлива частина кабінету — дидактичні роздавальні матеріали:

- картки для отримання конструктивних відповідей;
- картки-тести;
- демонстраційні картки;
- програмові матеріали*.

Як підготувати позакласний захід з історії?

При підготовці позакласного заходу слід враховувати, що позакласна робота є досить різноманітною. У методиці навчання історії розрізняють такі її види:

1. Масова (історичні вечори, лекції, бесіди, екскурсії, конкурси, вікторини, олімпіади, конференції, перегляд фільмів та вистав, «тиждень історії» в школі тощо).

* Левітас Ф. Л., Салата О. О. Методика викладання історії: Посібник учителя. — Х.: Вид. гр. «Основа», 2006. — С. 80–84.

2. Групова (історичні групи, історичні товариства та клуби, походи та екскурсії, випуск газет та журналів, лекторії, факультативи тощо).
3. Індивідуальні (читання історичної літератури, робота в архіві та музеї, написання рефератів і докладів, виконання творчих завдань);

На думку Ф. Левітаса, найбільш ефективними формами позакласної роботи є шкільні історичні вечори, краєзнавчі екскурсії, історичні вікторини та ігри, конференції.

Ініціатива підготовки і проведення шкільного тематичного вечора належить вчителю. Тематика таких вечорів продумується ним ґрунтовно і не повинна бути випадковою. Проведення вечора планується заздалегідь і, як правило, вноситься до річного плану школи.

Шкільні історичні вечори переважно проводяться з нагоди святкування:

- знакових дат календаря;
- загальнодержавних заходів;
- важливих історичних подій;
- ювілеїв відомих історичних постатей;
- декади історії в школі;
- за планом виховної роботи навчального закладу.

Для проведення шкільного вечора мають бути реалізовані такі умови:

- підтримка адміністрацією навчального закладу і педагогічним колективом плану проведення відповідного заходу;
- наявність творчої особистості вчителя, який здатний підготувати сценарій вечора, організувати учнівський колектив для проведення відповідного заходу;
- наявність активу учнів, які бажають брати участь у вечорі;
- технічна забезпеченість навчального закладу.

Підготовка й проведення шкільного вечора складаються, як правило, з таких етапів:

1. Визначення теми шкільного історичного вечора.
2. Залучення до підготовки вечора колег по роботі.
3. Підготовка проекту сценарію шкільного вечора.
4. Обговорення його з колегами та активом учнів.
5. Збір матеріалів до сценарію (публіцистичних творів, віршів, пісень, музичних творів тощо).
6. Створення групи для художнього оформлення зали чи класної кімнати.
7. Розподіл ролей і визначення виконавців.
8. Проведення індивідуальних і групових репетицій.
9. Проведення генеральної репетиції.
10. Випуск програми вечора.
11. Випуск шкільного оголошення про час і місце вечора.
12. Запрошення гостей.
13. Проведення шкільного вечора.

14. Підбиття підсумків позакласного заходу.
15. Заохочення й відзначення учнів, які брали участь у заході.
16. Заохочення й відзначення вчителів, які готували й брали участь у вечорі адміністрацією школи.

Екскурсія — форма переважно позакласної роботи з історії, яка передбачає безпосереднє ознайомлення учнів з пам'ятками минулого за допомогою спеціально підготовленої людини (екскурсовода).

Існують такі види навчальних екскурсій:

1. По місцях історичних подій.
2. До історичного, історико-краєзнавчого пам'ятника.
3. У музеї.
4. Архівні установи і бібліотеки.
5. На виробництво.

За навчально-виховним завданням екскурсії поділяються на:

- вступні — ті, які проводяться напередодні вивчення відповідної теми;
- поточні — ті, які відбуваються в процесі вивчення нового матеріалу;
- підсумкові — ті, які проводяться після вивчення історичної теми і мають на меті закріплення матеріалу.

Навчальні заходи передбачають тісний зв'язок програмного матеріалу з екскурсійними об'єктами. Тому вчитель ретельно розробляє:

- тематику історичних екскурсій;
- маршрут екскурсій;
- визначає історичні об'єкти і пам'ятки, які треба відвідати;
- завдання для учнів під час екскурсій.

Залежно від вікових і психологічних можливостей учнів їм можуть бути запропоновані завдання конкретного змісту. Наприклад, відповісти під час екскурсії чи після підбиття її підсумків на запитання узагальнюючого характеру:

1. Що вам під час екскурсії запам'яталось найбільше?
2. Що нового ви дізнались сьогодні?
3. Які експонати зацікавили вас особливо й чому?
4. Чи змінились ваші уявлення про минуле після екскурсії?
5. З якими історичними джерелами ви познайомились під час екскурсії?

Фахівці рекомендують до початку екскурсії поставити перед учнями (колективні чи індивідуальні) спеціальні завдання:

- підготувати невеликі повідомлення (письмові чи усні);
- накреслити маршрут екскурсії;
- сфотографувати історичні об'єкти;
- підготувати випуск альбома, бюлетеня, виставки;
- покласти квіти на братські могили до пам'ятників воїнів-визволителів, провести урочисті імпровізовані мітинги біля меморіалів Великої Вітчизняної війни.

Результати походу можуть бути оформленні таким чином.

Завдання пошукового походу	Що було відомо?	Що дізнались під час походу?

Тема екскурсії __				
Дата проведення екскурсії	Назви екскурсійних об'єктів	Що було відомо?	Що дізналися під час екскурсії?	Примітки

ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ

Як здійснити аналіз та самоаналіз уроку?

Аналіз уроку — виділення окремих складових уроку з метою виявлення їх ефективності, їх використання для реалізації означеної мети. Залежно від мети аналізу розрізняють такі його види:

1. Короткий (оцінний) аналіз — це загальна оцінка навчально-виховної функції уроку, яка характеризує рівень досягнення освітньої, виховної та розвивальної мети та оцінює урок.
2. Структурний (поетапний) аналіз — це виявлення та оцінка домінуючих структур (елементів) уроку, їхня доцільність, що забезпечує розвиток пізнавальних здібностей учнів.
3. Системний аналіз — це розгляд уроку як єдиної системи з погляду розв'язання головного дидактичного завдання одночасно з вирішенням розвивальних завдань уроку, забезпеченням формування знань, умінь і навичок учнів, засвоєнням ними способів навчання.
4. Повний аналіз — це система аспектних аналізів, тобто оцінка реалізації завдань уроку, зміст і види навчальної діяльності учнів за такими характеристиками, як рівні засвоєння учнями знань і способів розумової діяльності, розвиток учнів, реалізація дидактичних принципів і результативності уроку.
5. Структурно-часовий аналіз — це оцінка використання часу уроку за кожним його етапом.
6. Комбінований аналіз — це оцінка (одночасна) основної дидактичної мети уроку і структурних елементів.
7. Психологічний аналіз — це вивчення дотримання психологічних вимог до уроку (забезпечення пізнавальної діяльності учнів розвивального типу).
8. Дидактичний аналіз — це аналіз основних дидактичних категорій (реалізація принципів дидактики, добір методів, прийомів і засобів навчання школярів, дидактична обробка навчального матеріалу уроку, педагогічне керівництво самостійною пізнавальною діяльністю учнів тощо).
9. Аспектний аналіз — це розгляд, детальне та всебічне вивчення й оцінка під певним кутом зору будь-якої сторони або окремої мети уроку у взаємозв'язку з результатами діяльності учнів.

Приклади аспектів уроку:

- реалізація вчителем триєдиного завдання уроку;
- використання розвивальних методів на уроці;
- вивчення способів активізації пізнавальної діяльності учнів;
- шляхи розвитку пізнавального інтересу;

- формування загальнонавчальних методів і навичок у школярів;
 - перевірка та оцінка знань, умінь і навичок учнів;
 - організація проблемного навчання на уроці тощо.
10. Комплексний аналіз — це одночасний аналіз дидактичних, психологічних та інших основ уроку (найчастіше системи уроків).

Аналіз уроку здійснюється за певною схемою. У найбільш узагальненому вигляді вона має такі складові:

I. Основні частини змісту уроку вчителя.

- Методи діяльності учня.
- Використовувані посібники.

II. Особливості ведення уроку вчителем.

- Чого навчилися учні?
- Що потрібно поліпшити на уроці?

III. Види контролю.

- Що контролюється?
- Форми і прийоми контролю.
- Підсумки контролю.

IV. Діяльність учителя.

- Мотиви поведінки і стану учнів.
- Наявні недоліки.
- Шляхи усунення недоліків.

V. Час і структурні ланки уроку.

- Діяльність учителя.
- Зауваження вчителя щодо уроку.

Для надання системності аналізу часто використовують аркуші спостереження, заповнення яких складає зміст аналізу.

Аркуш спостереження (схема аналізу й самоаналізу уроку)

Загальні відомості:

1. Школа, клас, дата проведення уроку.
2. Тема уроку, завдання уроку.

Обладнання уроку:

3. Які засоби навчання використовував учитель?
4. Чи підготовлено наочні прилади й технічні засоби?
5. Як підготовлено класну дошку до уроку?

Зміст уроку:

6. Чи відповідає зміст програмі, завданням уроку?
7. Чи проведено його дидактичну обробку?
8. Формуванню яких знань, умінь і навичок він сприяє.
9. З яким матеріалом учні працювали вперше, які знання, вміння і навички формували й закріплювали на уроці?
10. Як матеріал уроку сприяв розвитку творчих сил і здібностей учнів?

11. Які загальні навчальні й спеціальні вміння і навички розвивалися?
12. Як здійснювалися міжпредметні зв'язки?
13. Чи дотримувалися внутрішньопредметних зв'язків?
14. Чи сприяв зміст уроку розвитку інтересу до навчання?

Тип і структура уроку:

15. Який тип уроку обрано, його доцільність?
16. Місце уроку в системі уроків з даного розділу.
17. Як здійснювався зв'язок уроку з попередніми уроками?
18. Які етапи уроку, їхня послідовність і логічний зв'язок?
19. Відповідність структури уроку даному типу.
20. Як забезпечувалася цілісність і завершеність уроку?

Реалізація принципів навчання:

21. Принцип спрямованості навчання на комплексне вирішення завдань.
22. Науковість навчання, зв'язок із життям, практикою.
23. Як реалізовано принцип доступності навчання?
24. З якою метою використано кожний вид наочності?
25. Як дотримувався принцип систематичності й послідовності формування знань, умінь і навичок?
26. Як досягнуто свідомості, активності й самостійності учнів, як здійснювалося керівництво навчанням школярів?
27. Якою мірою здійснювався розвиток учнів на уроці?
28. Який характер пізнавальної діяльності переважав (репродуктивний, пошуковий, творчий)?
29. Як реалізовано індивідуалізацію та диференціацію навчання?
30. Як стимулювалося позитивне ставлення учнів до навчання?

Методи навчання:

31. Якою мірою застосовувані методи відповідали завданням уроку?
32. Який характер пізнавальної діяльності вони забезпечували?
33. Які методи сприяли активізації навчання школярів?
34. Як планувалася й проводилася самостійна робота і чи забезпечувала вона розвиток пізнавальної самостійності учнів?
35. Яка ефективність використаних методів і прийомів навчання?

Організація навчальної роботи на уроці:

36. Як здійснювалася постановка навчальних завдань на кожному етапі?
37. Як поєднувалися різні форми: індивідуальна, групова, класна?
38. Чи здійснювалося чергування різних видів діяльності учнів?
39. Як було організовано контроль за діяльністю учнів?
40. Чи правильно були оцінені знання та вміння учнів?
41. Як учитель здійснював розвиток учнів (розвиток логічного мислення, критичність думки, уміння порівнювати, робити висновки)?
42. Які прийоми використовував учитель для організації учнів?
43. Як підбивав підсумки етапів і всього уроку?

Система роботи вчителя:

44. Уміння організувати роботу на уроці; розподіл часу, доцільність переходу від одного етапу до іншого, керівництво навчальною роботою учнів, володіння класом, дотримання дисципліни.
45. Показ учням раціональних способів навчальної роботи.
46. Визначення обсягу навчального матеріалу на урок.
47. Поведінка вчителя на уроці: тон, такт, місцезнаходження, зовнішній вигляд, манери, мовлення, емоційність, характер спілкування (демократичний чи авторитарний), об'єктивність.
48. Роль учителя у створенні потрібного психологічного мікроклімату.

Система роботи учнів:

49. Організованість та активність на різних етапах уроку.
50. Адекватність емоційного відгуку.
51. Методи і прийоми роботи, рівень їхньої сформованості.
52. Ставлення до вчителя, предмета, уроку, домашнього завдання.
53. Рівень засвоєння основних знань і вмінь.
54. Наявність умінь творчого застосування знань, умінь і навичок.

Загальні результати уроку:

55. Виконання плану уроку.
56. Рівень реалізації загальноосвітньої, виховної та розвивальної мети уроку.
57. Рівні засвоєння знань і способів діяльності учнів:
 - 1-й рівень — засвоєння на рівні сприйняття, розуміння, запам'ятовування;
 - 2-й рівень — застосування в аналогічній і подібній ситуації;
 - 3-й рівень — застосування в новій ситуації, тобто творче.
58. Загальна оцінка результатів та ефективності уроку.
59. Рекомендації щодо поліпшення якості уроку.

Останнім часом широко використовується комплексний підхід до аналізу уроку, згідно з яким основними критеріями оцінки уроку є:

- зовнішня готовність учителя та учнів;
- внутрішня, психологічна налаштованість учнів;
- організаційні дії вчителя (за потреби);
- планування вчителем та оголошення учням навчального, виховного і розвивального завдань уроку;
- актуалізація знань і способів діяльності учнів;
- застосування вчителем методів проблемного навчання (пошуковий, дослідницький, проблемний виклад);
- використання проблемних методів у навчанні школярів;
- співвідношення діяльності вчителя і діяльності учнів;
- обсяг і характер самостійних робіт учнів та співвідношення репродуктивних і продуктивних самостійних робіт;
- врахування вчителем рівнів актуального розвитку учнів і зон найближчого їх розвитку;
- підходи до підвищення в учнів позитивної мотивації навчання;

- постановка вчителем проблемних запитань, створення проблемних ситуацій, показ їх вирішення;
- володіння вчителем способами створення проблемних ситуацій;
- дотримання правил постановки навчальної проблеми;
- використання підручника, співвідношення репродуктивної й частково-пошукової роботи з ним;
- відповідність підбраної наочності вимогам проблемного навчання;
- формування спеціальних і загальних навчальних умінь учнів;
- наявність в учнів пізнавальних умінь: формулювання проблеми, висунення та обґрунтування гіпотези, пошук способів доказу (або спростування) гіпотези, перевірка правильності її рішення;
- умінь учнів здійснювати логічні операції;
- розвиток пізнавальних здібностей учнів на кожному етапі уроку (про що це свідчить);
- труднощі, які виникли в учнів усього класу, в окремих школярів, їхні причини та як їх було усунено;
- відповідність вимог проблемно-розвивального навчання домашній роботі учнів. Які завдання було запропоновано (як продовження дослідження, розпочатого на уроці, розв'язання нового, нетипового завдання, на актуалізацію опорних знань і вмінь, на застосування знань і вмінь у новій ситуації, на самостійне теоретичне осмислення);
- урахування вчителем індивідуальних особливостей, здібностей і рівня підготовки учнів та запропоновані диференційовані завдання;
- що дав урок для розвитку волі, інтелекту, емоцій, пізнавальних інтересів, мовлення, пам'яті, самостійності мислення учнів;
- загальна результативність уроку.

Як зафіксувати відвідування навчального заняття колеги?

Оформлюється вчителем під час відвідування заняття та дооформлюється одразу після його завершення за такою схемою:

Тема: (формулюється відповідно до навчальної програми).

Мета: (заповнюється після заняття відповідно до плану-конспекту вчителя).

Тип заняття: (визначається відповідно до структури побаченого заняття).

Обладнання: (перераховуються всі засоби, що використовуються вчителем на уроці).

Хід заняття (фіксується в запропонованій таблиці).

Етап заняття	Діяльність вчителя	Діяльність учнів	Короткий дидактичний аналіз
Фіксуються етапи заняття	Конспективний виклад всього того, що вчитель робить на уроці, з обов'язковим поданням завдань і запитань, які пропонує вчитель, та тезовим викладом навчального матеріалу	Визначення основних дій учнів на занятті	Виявлення позитивних і негативних моментів у структурі заняття, діяльності вчителя та учнів

Загальні висновки: (виклад власних думок щодо побудови заняття, його структури, досягнення мети особливості взаємодії вчителя та учня, загальної атмосфери, доцільності використання методів та прийомів навчання).

Як перевірити сформованість професійних умінь та навичок учителя історії?

Слід враховувати, що професійні уміння поділяються на:

Організаторські	Комунікативні	Конструктивні	Перцептивні	Педагогічний такт і педагогічна етика
<ul style="list-style-type: none"> • Вміння планувати власну діяльність і діяльність оточуючих; • організувати різноманітні види діяльності; • коригувати діяльність; • дотримання режиму дня; • зовнішня та внутрішня організація 	<ul style="list-style-type: none"> • Мистецтво спілкування; • вміння переконувати; • вміння слухати; • ведення діалогу; • чітка виразна мова; • вміння вести й коригувати бесіду 	<ul style="list-style-type: none"> • Вміння виділяти головне, суттєве; • робота з навчальним матеріалом і різними джерелами інформації; • конструювати урок і виховні процеси; • прогнозувати і моделювати педагогічні процеси 	<ul style="list-style-type: none"> • Вміння розуміти психічний стан оточуючих; • керувати своїм психічним станом; • керувати емоціями, розуміти жести, міміку, пантоміму; • коригувати поведінку свою, оточуючих 	<ul style="list-style-type: none"> • Вихованість; • ввічливість; • увага; • витримка; • самоконтроль; • спокійний тон; • передбачення; • прогнозування поведінки оточуючих

Для складання власної оцінки професійно значущих якостей учителя необхідно за допомогою ранжування розташувати у порядку значущості (написати номер у другому стовпчику) якості та уміння, перелічені у першому стовпчику. А після циклу навчання поставити собі оцінку за 5-бальною системою, визначаючи ступінь сформованості в собі зазначених якостей.

№	Якості, вміння	Оцінка якостей методом	Самооцінка за 5-бальною шкалою
1	Доброзичливість		
2	Справедливість		
3	Моральна відповідальність		
4	Громадянська відповідальність		
5	Професійна відповідальність		
6	Вимогливість		
7	Емпатія		
8	Толерантність		

№	Якості, вміння	Оцінка якостей методом	Самооцінка за 5-бальною шкалою
9	Ерудиція		
10	Уміння зрозуміти учня		
11	Уміння дохідливо пояснювати		
12	Культура мовлення		
13	Педагогічний оптимізм		
14	Організаторські уміння		
15	Емоційність		
16	Уміння володіти собою		
17	Уміння планувати урок		

Як виявити ускладнення під час підготовки та проведення комбінованого уроку та визначити можливі шляхи їх подолання?

Етапи занять	Ускладнення	Шляхи подолання ускладнень
1. Перевірка домашнього завдання	<ul style="list-style-type: none"> Виявлення учнів, що не виконали домашнє завдання; диференційований підхід під час контролю та оцінювання знань; контроль максимальної кількості учнів; чітке визначення мети й завдань контролю домашнього завдання; виділення та аналіз найбільш важливого і суттєвого; виявлення прогалин у ЗУН; подолання формалізму, догматизму в засвоєнні ЗУН; подолання неточностей; керування увагою 	<ul style="list-style-type: none"> Вибір змісту і його відповідність поставленій меті і завданням контролю; раціональне використання системи прямого і зворотного зв'язку; чітка спрямованість домашніх завдань; виділення описової, пояснювальної або настановної інформації; створення проблемних ситуацій та їх вирішення; регламентація витрат на кожний вид роботи; використання контролю, самоконтролю, взаємоконтролю; моделювання подумки власної діяльності і діяльності учнів; прогнозування можливих ускладнень при виконанні домашнього завдання
2. Повідомлення мети і завдань уроку, мотивація навчальної діяльності учнів	<ul style="list-style-type: none"> Зв'язок змісту даного заняття з попередньою темою; мотивація навчальної діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> Чітке формулювання мети і майбутньої діяльності; орієнтація учнів на практичну значущість даної теми; вибір форм і способів доведення мети, завдань уроку до свідомості учнів (сприйми, усвідом, керуйся)

Етапи занять	Ускладнення	Шляхи подолання ускладнень
3. Сприйняття й усвідомлення навчального матеріалу. Осмислення зв'язків відношень в об'єктах вивчення	<ul style="list-style-type: none"> • Застосування системи зворотного зв'язку; • висока складність матеріалу; • неготовність сприйняття учнів; • недостатнє використання ТЗН і наочності; • врахування вікових та індивідуальних психологічних особливостей 	<ul style="list-style-type: none"> • Створення позитивного емоційного фону; • підбір системи контрольних питань; • визначення складності та особливостей сприйняття; • активізація уваги учнів, що базується на ТЗН, наочності; • раціональний вибір змісту навчального матеріалу і методів навчання; • вибір і регулювання темпоритму роботи; • керування увагою учнів; • вибір способів фіксації головного; • включення учнів до різноманітних видів самостійних робіт і т. ін.
4. Узагальнення й систематизація ЗУН	<ul style="list-style-type: none"> • Вибір форм і методів навчання; • раціональне використання часу; • диференційований підхід; • корекція ЗУН; • вибір логічної схеми узагальнення й систематизації; • виявлення прогалин у засвоєнні та усвідомленні навчального матеріалу; • недостатність зворотного зв'язку контролю; • зіставлення теми і завдань з результатами засвоєння ЗУН 	<ul style="list-style-type: none"> • Чітке планування; • вибір форм, методів і засобів систематизації; • узагальнення навчального матеріалу; • дотримання витрат часу на всіх етапах уроку; • прогнозування ускладнень у засвоєнні ЗУН; • раціональне поєднання колективних, групових, індивідуальних форм роботи учнів; • облік учнів, засвоєння усного матеріалу; • раціональне поєднання теоретичного та практичного; • узагальнення й систематизація ЗУН; • організація й управління роботою консультантів і помічників вчителя; • оперативна корекція роботи груп і окремих учнів
5. Підбиття підсумків заняття. Повідомлення й коментування домашнього завдання	<ul style="list-style-type: none"> • Недостатнє усвідомлення знань учнями; • вибір критеріїв оцінки ефективності занять; • проблеми диференціації д/з; • відповідність складності д/з 	<ul style="list-style-type: none"> • Раціональний розподіл часу, вибір системи проблемних завдань для с/р); • індивідуальний і диференційований підхід в оцінці ЗУН учнів; • охоплення максимально можливої кількості учнів, оцінка загальнонавчальних і спеціальних ЗУН; • чітке планування запитань д/з; • використання диференційованих д/з; • вибір варіантів д/з

Як вивчити досвід роботи вчителя?

Під вивченням та узагальненням педагогічного досвіду в педагогіці розуміється дослідження:

1. Масового досвіду застосування методів, прийомів, засобів тощо з метою виявлення провідних тенденцій.
2. Негативного досвіду з метою виявлення характеру недоліків та помилок.
3. Передового педагогічного досвіду (коли йдеться про роботу конкретного вчителя мається на увазі передусім виокремлення елементів передового досвіду).

Базовими критеріями передового педагогічного досвіду, за В. Загвязинським, є:

- новизна в діяльності: від внесення нових положень у науку до ефективності застосування вже відомого та раціоналізації окремих сторін педагогічної праці;
- висока результативність та ефективність: висока якість знань, суттєві зміни у рівні вихованості, у загальному й спеціальному розвитку учнів;
- відповідність сучасним досягненням педагогіки та методики;
- стабільність, підтвердження ефективності досвіду за деяких змінюваних умов та досягнення позитивних результатів протягом тривалого часу;
- можливість творчого застосування досвіду іншими педагогами, наявність «родзинки», раціональної ідеї;
- оптимальність досвіду в цілісному педагогічному процесі, економія витрат часу та зусиль вчителя та учнів.

Механізм вивчення досвіду роботи полягає у поступовій реалізації таких етапів:

1. Опис педагогічних явищ в їх реальній послідовності (стенографування, конспектування уроків учителя).
2. Класифікація явищ, що спостерігаються, поєднання їх у групи, підведення під більш загальні поняття, встановлення зв'язків між висунутими завданнями, діяльністю педагога та учнів, отриманими результатами.
3. Виявлення причин, що породжують це явище, передусім позитивні результати навчання та виховання, встановлення причинно-наслідкових зв'язків.
4. Оцінка виявлених зв'язків, визначення найбільш цінних, оригінальних елементів досвіду, розкриття закладених у досвіді педагогічних ідей і задуму, виявлення тих закономірностей, на які спирається досвід, що вивчається.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Алексашикина Л. Н.* Самостоятельная работа школьников при изучении новейшей истории. — М.: Просвещение, 1988. — 128 с.
2. *Актуальные вопросы методики обучения истории в средней школе.* — М., 1984. — 272 с.
3. *Аппанович Н. И., Полторац Д. И.* Кабинет истории и обществоведения в средней школе. — М.: Просвещение, 1982. — 200 с.
4. *Асламова Т. А.* Интерактивные методики. — Симферополь: Ната, 2001. — 28 с.
5. *Бандровський О. Г.* Методика викладання історії стародавнього світу в середній школі: Навч. посіб. — Львів: Афіша, 2002. — 328 с.
6. *Баханов К. О.* Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. — Запоріжжя: Просвіта, 2004. — 328 с.
7. *Баханов К. О.* Методичний посібник з історії України. 7 клас. Традиції та інновації у навчанні історії в школі. — К.: Генеза, 2001. — 296 с.
8. *Баханов К. О.* Оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти. — Донецьк: ТОВ «Юго-Восток» ЛТД, 2005. — 226 с.
9. *Баханов К. О.* Всеукраїнські олімпіади юних істориків: сторінки історії, завдання, підсумки. — Запоріжжя: Просвіта, 2004. — 216 с.
10. *Баханов К. О.* Давня історія України. 7 клас. Посібник для вчителя та учнів // Історія України. — 2003. — №21–22, червень. — С. 28–44.
11. *Баханов К. О.* Дослідницька робота учнів на уроках історії. — Х.: Вид. група «Основа», 2004. — 144 с.
12. *Баханов К. О.* Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України: Методичний посібник для вчителів. — К.: Генеза, 1996. — 208 с.
13. *Баханов К. О.* Організація практики студентів педагогічних університетів з методики навчання історії. — Бердянськ: БДПУ, 2007. — 96 с.
14. *Баханов К. О.* Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. — Х.: Вид. група «Основа», 2005. — 128 с.
15. *Баханов К. О.* Структуровані плани-конспекти уроків: Всесвітня історія: 9 кл.: Метод. посібник. — К.: Видавництво А.С.К., 2003. — 72 с.
16. *Баханов К. О.* Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: Монографія. — Донецьк: ТВО «Юго-Восток» ЛТД, 2005. — 384 с.
17. *Баханов К. О.* Традиції та інновації у навчанні історії в школі. Дидактичний словник-довідник. — Запоріжжя: Просвіта, 2002. — 107 с.
18. *Бех І. Д.* Особистісно зорієнтоване виховання. — К.: ІЗМН, 1998. — 204 с.
19. *Борзова Л. П.* Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителей. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — С.46–50.
20. *Вагин А. А.* Методика преподавания истории в средней школе. — М.: Просвещение, 1968. — 431 с.
21. *Венцева Н. О.* Дискусійні методи на уроках історії України: 7–8 кл. — Х.: Вид. група «Основа», 2007. — 128 с.
22. *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Методические рекомендации учителю истории: основы преподавательского мастерства: Практическое пособие. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 160 с.

23. *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Методические рекомендации учителю истории: Практик. пособие для учителя. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — 176 с.
24. *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Как сегодня преподавать историю в школе. — М.: ВЛАДОС, 1999. — 144 с.
25. *Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю.* Методические рекомендации учителю истории: Основы профессионального мастерства: Практик. пособие. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 160 с.
26. *Галлагер К.* Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості (Викладання і вивчення історії в школі) / Пер. з англ. — К.: Право, 1998. — 48 с.
27. *Гончарова Т. И.* Исторические вечера в школе. — М.: Просвещение, 1992. — 158 с.
28. *Гончарова Т. И., Гончаров И. Ф.* Когда учитель — властитель душ. — М.: Просвещение, 1991. — 175 с.
29. *Дайри Н. Г.* Как подготовить урок истории. — М.: Просвещение, 1969. — 128 с.
30. *Дайри Н. Г.* Основное усвоить на уроке. — М.: Просвещение, 1987. — 192 с.
31. *Дайри Н. Г.* Развивающее обучение. Каким ему быть // Народное образование. — 1976. — № 9. — С. 14–16.
32. *Демиденко В. К.* Психологічні основи засвоєння історії учнями. — К.: Радянська школа, 1970. — 128 с.
33. *Державний стандарт базової і повної середньої освіти* // Освіта України. — 2004. — 20 січня. — С. 1–13.
34. *Дятлова О.* Суспільствознавство як історична дисципліна у програмах української школи 20–30-х років // Історія в школах України. — 2000. — № 1. — С. 47–49.
35. *Желіба О. В., Крапив'янський С. М.* Новітня історія в запитаннях, завданнях, документах, графіках, діаграмах, схемах, таблицях. 10–11 клас. — Ніжин: Ред. Відділ НДПУ ім. М. Гоголя, 2001. — 166 с.
36. *Концептуальні засади сучасної шкільної історичної освіти: Збірник документів і наукових праць* / За ред. К. О. Баханов. — Бердянськ: БДПУ, 2007. — 272 с.
37. *Короткова М. В.* Методика проведення ігор і дискусій на уроках історії. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. — 256 с.
38. *Короткова М. В., Студеникин М. Т.* Методика обучения истории в схемах, таблицах, описаниях: Практик. пособие для учит. — М.: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 1999. — 192 с.
39. *Короткова М. В., Студеникин М. Т.* Практикум по методике преподавания истории в школе: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 272 с.
40. *Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти.* — К.: Перше вересня. Шкільна освіта; Харків: Фолио, 2000. — 126 с.
41. *Кузьменко О. В.* П'ять проблем уроку-семінару // Рідна школа. — 1996. — №5–6. — С. 72–75.
42. *Курилів В.* Методика викладання історії: Навч. посіб. — Львів. Торонто: Світ, 2003. — 248 с.
43. *Лебідь В. О., Лебідь Т. І.* Методика викладання історії в загальноосвітній школі. — Херсон, 1999. — 198 с.
44. *Лейбенгруб П. С.* О повторении на уроках истории СССР в 7–10 кл. — М.: Просвещение, 1987. — 144 с.

45. *Лернер И. Я.* Проблема познавательных задач в обучении основам гуманитарных наук и пути ее исследования (постановка проблемы) // Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам. — М.: Педагогика, 1972. — С. 5–36.
46. *Лернер И. Я.* Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. — М.: Просвещение, 1982. — 191 с.
47. *Локшина О. І.* Контроль та оцінка успішності учнів у школі Західної Європи. — К.: КМПУВ ім. Б. Грінченка, 2002. — 52 с.
48. *Лоу-Беер Є.* Совет Европы и История в школе. — Страсбург: Совет Европы, 1997. — 95 с.
49. *Мариновська О., Бабійчук Г.* Моделивання навчальних занять на інтегральній основі. — Івано-Франківськ, 2002. — 136 с.
50. *Мельникова С. И., Яворовская Л. Н.* Игровые формы учебных занятий. — Харьков: ХГУ, 1993. — 36 с.
51. *Методика* обучения истории в средней школе: В 2-х ч. — Ч.1. — М.: Просвещение, 1978. — 288 с.
52. *Методика* преподавания истории в средней школе / С. А. Ежова, И. М. Лебедева, А. В. Дружкова, Н. А. Сырейщикова, М. П. Овчинникова, Ф. И. Казакова, О. Е. Лебедева. — М.: Просвещение, 1986. — 272 с.
53. *Мокрогуз О. П.* Інноваційні технології на уроках історії. — Харків: Вид. група «Основа», 2005. — 192 с.
54. *Мокрогуз О. П.* Розвиток історичного мислення учнів у контексті тематичного оцінювання навчальних досягнень з історії. — Чернігів: ЧОІПП, 2003. — 56 с.
55. *Мокрогуз О. П., Єрмоленко А. Е.* Дидактичні ігри на уроках історії. 5–9 класи. — Х.: Вид. група «Основа», 2004. — 112 с.
56. *Нестандартні* уроки в школі та їх аналіз: Науково-методичний посібник / За ред. Н. М. Островерхової. — К.: Видав. Харитоненка, 2003. — 152 с.
57. *Новые педагогические* и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е. С. Полат. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — 224 с.
58. *Озерский И. З.* Начинающему учителю истории. — М.: Просвещение, 1989. — 208 с.
59. *Освітні технології:* Навч.-метод. посіб. О. М. Пехота, А. В. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / Заг. ред. О. М. Пехота. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.
60. *Островський В.* Технологія розвитку критичного мислення у процесі вивчення шкільного курсу історії. — Івано-Франківськ, 2005. — 32 с.
61. *Падалка О. С., Нісімчук А. М., Смолюк І. О., Шпак О. Т.* Педагогічні технології. — К.: Укр. енциклопедія, 1995. — 253 с.
62. *Пингл Ф.* Методы изображения истории Европы 20 века в учебниках для средних школ. — Страсбург: Совет по культурному сотрудничеству, 1997. — 43 с.
63. *Пометун Е. И.* Школьное историческое образование в Украине. Пути развития и проблемы. — Луганск, 1995. — 200 с.
64. *Пометун О., Пироженко Л.* Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посіб. — К.: Вид-во «А.С.К.», 2003. — 192 с.
65. *Пометун О., Фрейман Г.* Методика навчання історії в школі. — К.: Генеза, 2005. — 318 с.
66. *Програма* для загальноосвітніх навчальних закладів України. Історія України. Всесвітня історія. 5–11 класи. (Редакція 2001 року) // Історія в школах України. — 2001. — № 4. — С. 1–14.

67. *Розвиток* історичного мислення як засіб формування особистості, її інтелекту та творчих здібностей. — Одеса, 1999. — 178 с.
68. *Садівська В. М.* Інтегральний урок. — Луцьк: ВОІУВ, 1990. — 39 с.
69. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии: Учеб. пособие. — М.: Народное образование, 1998. — 256 с.
70. *Степанищев А. Т.* Методика преподавания и изучения истории: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед.: В 2-х ч. — М.: Гуманитарный изд. цент ВЛАДОС, 2002. — Ч.1. — 304 с.
71. *Степанищев А. Т.* Методический справочник учителя истории. — М.: Гуманитарный изд. цент ВЛАДОС, 2000. — 320 с.
72. *Стобарт М.* Преподавание национальной истории в Российской Федерации: соотношение местной, региональной и национальной истории в многонациональном государстве. — Страсбург: Совет Европы, 1997. — 13 с.
73. *Страдлинг Б.* Подготовка и опубликование новых учебников по истории для школ в европейских странах, проводящих демократические преобразования. — Страсбург: Совет по культуре и сотрудничеству, 1996. — 38 с.
74. *Студеникин М. Т.* Методика преподавания истории в школе: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Гуманитарный изд. цент ВЛАДОС, 2002. — 240 с.
75. *Сучасний урок історії: панорама методичних ідей.* — Харків: Вид. група «Основа», 2005. — 128 с.
76. *Сучасний урок історії: панорама методичних ідей. 11 клас.* — Вип. 3. — Харків: Вид. група «Основа», 2005. — 160 с.
77. *Сучасний урок історії: панорама методичних ідей. 7–8 класи.* — Вип. 2. — Харків: Вид. група «Основа», 2005. — 128 с.
78. *Сучасні підходи до історичної освіти. Методичний додаток до навчального посібника «Історія епохи очима людини. Україна та Європа у 1900–1939 роках».* — Львів: НВФ «Українські технології», 2004. — 128 с.
79. *Турянська О. Ф.* Особистісно орієнтоване навчання історії в школі: Методичні рекомендації для студентів-практикантів. — Луганськ: Альма-матер, 2006. — 103 с.
80. *Удод О. А.* Історія: осягнення духовності. — К.: Генеза, 2001. — 192 с.
81. *Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні підручники з історії): Зб. наук. статей.* — К.: Генеза, 2000. — 368 с.

Навчальне видання

Бібліотека журналу «Історія та правознавство»
Випуск 1 (49)

БАХАНОВ Костянтин Олексійович
ОРГАНІЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ
Порадник молодого вчителя історії

Головний редактор *Н. І. Харківська*
Редактор *О. О. Івакін*
Відповідальний за видання *Ю. М. Афанасенко*
Технічний редактор *О. В. Лебедєва*
Коректор *О. М. Журенко*

Підписано до друку 15.01.2008. Формат 60×90/16.
Папір газет. Друк офсет. Гарнітура Ньютон.
Ум. друк. арк. 10,0. Замовлення № 8-01/21-04.

ТОВ «Видавнича група «Основа»»
61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66
тел. (057) 731-96-33
e-mail: office@osnova.com.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
КВ № 7434 від 12.06.2003.

Віддруковано з готових плівок
ПП «Тріада+»
м. Харків, вул. Киргизька, 19.
Тел.: (057) 757-98-16, 757-98-15
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 1870 від 16.07.2007 р.

12-річна школа. 7 клас

ВИДАВНИЧА
ГРУПА

ОСНОВА



Усі уроки до курсу
«Всесвітня історія». 7 клас

Код: ППП10, 336 с.

Усі уроки до курсу «Історія
України». 7 клас

Код: ППП18, 240 с.



Всесвітня історія. 7 клас.
Дидактичні матеріали

Код: ППК47, 208 с.

Історія України. 7 клас.
Дидактичні матеріали

Код: ППК37, 208 с.

Надішліть копію передплатної квитанції

та отримайте **знижку 10 %**

Замовити книгу Ви можете: за тел.: 8 (057) 731-96-33,
за адресою: 61001, м. Харків, вул. Плеханівська, 66,
ВГ «Основа», з позначкою «Книга — поштою ППК»
або на сайті www.osnova.com.ua

Мінімальне замовлення — дві будь-які книги.
Вартість поштової доставки — 3,95 грн.