

Н.О. Гончарова

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

НАВЧАЛЬНИЙ ПОСІБНИК

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України
як навчальний посібник для студентів
вищих навчальних закладів

*Мановичу
Анатолію Петровичу
з найтекраними
побажаннями від автора
Гулаєв -*

Харків — Ізмаїл
2009

УДК 378.147 (075.8)
ББК 74.580.2 я 73
Г 65

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (лист № 1/11-6394 від 03.08.2009 р.).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Шайкан В.О., доктор історичних наук, завідувач кафедри історії України Криворізького державного педагогічного університету;

Пікалова Т.І., кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри історії України Харківського національного педагогічного університету ім. Г.Сковороди;

Мельничук О.А., кандидат історичних наук, доцент кафедри правознавства Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського.

Гончарова Н.О. Методика викладання історії у вищій школі: Навчальний посібник. – Харків: ФОП Шейніна О.В., 2009. – 328 с.

У навчальному посібнику викладено концептуальні засади історичної освіти у вищій школі. Особливу увагу приділено характеристиці закономірностей, видів і форм організації навчального процесу, методів і засобів навчання історії у вищій школі. Предметом спеціального розгляду є основи організації навчального процесу як науково-педагогічної творчості викладача.

Навчальний посібник стане в нагоді студентам магістратури історичної спеціальності, викладачам-початківцям.

ISBN 978-966-1536-38-7

©Гончарова Н.О., 2009
©ФОП Шейніна О.В., 2009

ПЕРЕДМОВА

Кардинальне оновлення освітніх парадигм, що відбувається в контексті освітньої реформи, передбачає й принципово нову методологічну і методичну систему підготовки та підвищення кваліфікації викладачів історії. Адже не випадково серед причин, якими пояснюють складний, суперечливий характер модернізації освіти, чи не першою називається «методологічна невідповідність викладачів до роботи у змінених умовах».

На даному етапі розвитку суспільства підготовка викладачів історії, підвищення їх кваліфікації неможливі без осмислення сучасного стану методики викладання історії у вузі, засвоєння нових концептуально-методичних підходів та моделей, сучасних форм і методів активного розвивального навчання.

Підготовлене видання складене згідно програми курсу «Теорія та методика викладання історії у ВНЗ», відповідає чинним нормативно-правовим актам у сфері вищої освіти.

Зміст основних розділів навчального посібника висвітлює актуальні питання у системі вузівської історичної освіти. Завдяки матеріалам посібника студенти та викладачі зможуть ознайомитися з сучасними підходами до визначення завдань викладання історії у вищих навчальних закладах, оцінити можливості різноманітних форм навчальних занять, видів діагностики знань і умінь тощо.

Структура навчального посібника, який, окрім теоретичного викладу, містить також запитання та завдання для самостійної роботи, дозволить студентам ефективно оцінити власні досягнення в опануванні курсу.

Автор сподівається, що запропонований навчальний посібник принесе практичну користь його читачам.

Тема 1. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ОСВІТИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

1. Предмет, завдання і структура курсу «Теорія та методика викладання історії у ВНЗ». 2. Національна доктрина розвитку освіти. 3. Здобутки та недоліки реалізації державної національної програми реформування вищої освіти. 4. Стан і завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. 5. Організація навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- визначати об'єкт і предмет методики історії як науки;*
- викладати систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію і головні напрями розвитку освіти;*
- характеризувати основні складові Болонського процесу;*
- аналізувати особливості впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу.*

Основні поняття теми: об'єкт, предмет методики, гуманістично-інноваційна освіта, якість освіти, мобільність, європейський простір вищої освіти, Болонський процес, акредитація, європейська кредитна система, заліковий кредит, змістовий модуль.

1. Предмет, завдання і структура курсу «Теорія та методика викладання історії у ВНЗ»

Навчальна дисципліна «Теорія та методика викладання історії у ВНЗ» займає важливе значення в процесі отримання професійної історичної освіти. Її включення до типового навчального плану спеціальності 8.010103 «Педагогіка і ме-

тодика середньої освіти. Історія» обумовлено державними вимогами до мінімуму змісту та рівня професійної підготовки випускника.

Реалії початку ХХІ століття, перспективи загальноцивілізаційного розвитку в третьому тисячолітті, потреба гуманітаризації вищої освіти, становлення «випереджаючої» освіти об'єктивно висувають першочерговим завданням плану підготовки фахівця його індивідуальність. Якщо ще донедавна в процесі навчання метою було формування такої особистості, в якій професійні, соціально-психологічні якості обумовлювалися зовнішніми умовами, а зацікавлення нівелювалися запитами суспільства, то сьогодні постає необхідність сприяти формуванню такої особистості, яка буде спроможною самореалізуватися і самоактуалізуватися до толерантного протиставлення себе соціальному оточенню. Тож принципово важливим є те, щоб при вивченні історії як «акумуляції досвіду людства» студент не лише засвоював інформацію, а й набував нового соціально значимого досвіду, «створював себе», оволодівав навичками історії як способу і методу світопізнання і світорозуміння.

Історична культура стає повноправною складовою професіоналізму майбутнього фахівця. Вона сприяє формуванню особистості, яка завжди відкрита для засвоєння нових знань, яка вміє адаптуватися до інформаційних, технологічних і світоглядних парадигм, яка потребує самоосвіти, яка усвідомлює навчання як цінність.

Основними етапами формування й одночасно концептуальними критеріями історичної особистості студента вважаються наступні:

- ◆ оволодіння спеціальною історичною термінологією, категоріально-понятійним апаратом;
- ◆ прочитання спеціальної історичної літератури, оригінальних історичних текстів;
- ◆ навички історичного діалогу, історичного дискурсу в цілому;
- ◆ незалежне толерантне мислення як світоглядно-діяльнісна цінність;

◆ можлива реалізація історичної культури в процесі професійної діяльності.

Все вищевикладене постає концептуальною теоретико-методологічною основою й вихідною настановою для конструювання й читання курсу «Теорія та методика викладання історії у ВНЗ».

Програма курсу розроблена у відповідності до концепції реформування вищої освіти, висвітлених в «Державній національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття)», у Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту». Основну увагу спрямовано на забезпечення фундаментальної наукової та практичної методичної підготовки спеціалістів-істориків магістерського освітньо-кваліфікаційного рівня у вищих закладах освіти III-IV рівня акредитації.

Об'єктом вивчення методики історії як науки є процес навчання: процес педагогічної взаємодії між викладачем та студентами, спрямований на формування та розвиток студентів засобами історії. **Предметом** дослідження методики історії, за визначенням О.Пометун, Г.Фреймана, є взаємозв'язки між основними компонентами процесу навчання історії, які змінюються під впливом зовнішнього середовища. Це зв'язки між такими компонентами: 1) соціально значущими цілями вузівської історичної освіти; 2) змістом навчання; 3) організацією навчального процесу; 4) пізнавальними можливостями студентів; 5) результатами навчання.

* Що є метою вивчення курсу?

Метою курсу є розкриття сутності процесу навчання історії у вищій школі, основних методів, засобів і форм організації навчального процесу, особливостей взаємозв'язку і взаємовпливу науково-педагогічної діяльності викладачів та навчальної діяльності студентів. Визначальним аспектом методики вивчення курсу є особистість студента з її потребами та інтересами, індивідуальним рівнем базових знань і сформованості вмінь тощо.

Найважливішими *завданнями* вивчення курсу методики викладання історії у вищій школі є:

- ◆ поглиблення, конкретизація змісту основних понять, ідей та закономірностей, засвоєних студентами магістратури під час опанування циклу психолого-педагогічних дисциплін, методики викладання історії в загальноосвітніх навчальних закладах;

- ◆ озброєння майбутніх викладачів історії знаннями про закономірності методики викладання історії у вищій школі, основні етапи розвитку теорії та практики навчання історії;

- ◆ засвоєння магістрантами-істориками зв'язків між сучасними підходами до вирішення найбільш актуальних проблем теорії та практики навчання історії й передовими методичними системами минулого;

- ◆ формування у студентів магістратури потреби у постійному вдосконаленні своєї методичної майстерності та стійкого інтересу до вивчення новітніх досягнень методичної науки і передової педагогічної практики;

- ◆ озброєння майбутніх викладачів історії методами наукового аналізу як власного педагогічного досвіду, так і досвіду колег;

- ◆ формування професійного мислення викладача історії.

* Яких професійно значущих знань і умінь повинні набутися студенти після вивчення курсу?

Після вивчення курсу студенти повинні набути методичних *знань* щодо написання планів і текстів лекційних занять, рецензій на підручники і навчальні посібники, викладу власного бачення тем, що вивчаються, розроблення практичних занять із фіксацією пізнавальних завдань і методів контролю їх виконання. Окрім цього, студенти повинні набути певних *вмінь* – обговорювати плани і тексти лекцій, рецензії на підручники та навчальні посібники, аналізувати запропоновані варіанти авторських навчальних програм історичних курсів, моделювати ситуації семінарських занять, самостійно опрацьовувати історичний матеріал і проводити критичну ро-

боту з історичними текстами, опановувати методи складання історичних питань, завдань і вправ з історії, розрізняти та застосовувати на практиці різні форми контролю з історичних дисциплін, структурувати вільний час та самостійну роботу студентів, оволодіти принципами створення комп'ютерних програм з історичних курсів, усвідомлювати інтелектуальний потенціал як викладача, так і студента.

Структура курсу. Курс «Теорія та методика викладання історії у вищих навчальних закладах» складається з семи модулів, об'єднаних за проблемно-тематичним принципом.

Модуль перший «Концептуальні засади освіти у вищій школі» містить визначення предмету, завдань і структури курсу; характеристики положень «Національної доктрини розвитку освіти»; огляд здобутків і недоліків у процесі реалізації Державної національної програми реформування вищої освіти; аналіз стану і завдань вищої освіти України в контексті Болонського процесу та характеристики основних аспектів організації навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців.

Модуль другий, що має назву «Основні риси вузівської історичної освіти», об'єднав у собі: матеріали щодо висвітлення сутності поняття змісту освіти, стандарту вищої освіти; вивчення складових навчального плану та навчальної програми. Особливу увагу в другому модулі приділено специфіці дистанційного навчання історії та дослідженню поняття безперервної історичної освіти.

У третьому модулі «Процес навчання історії та його закономірності» зібрано теми, вивчення яких дозволяє зрозуміти особливості викладання і навчання як основних елементів процесу навчання, усвідомити зв'язок між структурними компонентами процесу навчання, визначити співвідношення закономірностей, принципів і правил навчання історії у ВНЗ. Окрім цього, до змісту третього модулю включено характеристику структури історичних знань студентів та аналіз методів і прийомів впровадження у навчальний процес вищої школи при викладанні історії особистісно орієнтованої технології навчання.

Четвертий модуль – «Методи і засоби навчання історії у вищій школі» – присвячений вивченню змісту методів навчання історії у вищих навчальних закладах, розгляду існуючих підходів до класифікації методів навчання, виявленню основних аспектів взаємозв'язків методів навчання і рівнів засвоєння студентами змісту історичних курсів. У цьому модулі також зроблено огляд інноваційних методів і технологій, визначено особливості щодо впровадження інтерактивних методів у навчальний процес вищої школи; приділено увагу аналізу дидактичних функцій засобів навчання, характеристиці видів унаочнення. Акцент зроблено на методиці застосування технічних засобів навчання, комп'ютеризації навчального процесу при викладанні історичних дисциплін у вищій школі, а також на існуючих проблемах вузівських підручників з історії.

Дослідженню сутності поняття видів навчання, вивченню методики підготовки та проведення різноманітних форм організації навчання у вищій школі (лекцій, практичних, семінарських, лабораторних занять), характеристиці особливостей організації факультативів, спецкурсів і спецсемінарів з історичних дисциплін, індивідуальних та групових консультацій присвячено п'ятий модуль «Види і форми організації навчального процесу вищої школи». Також у ньому проаналізовано методику організації навчальних і переддипломних практик, самостійної навчально-пізнавальної діяльності та науково-дослідної роботи студентів.

У шостому модулі, який називається «Діагностика навчання історії», розглядаються складові, функції та види контролю навчальної діяльності студентів, зокрема, охарактеризовано сутність міжсесійного, поточного тематичного і підсумкового контролю, визначено вимоги до організації контролю попередньої підготовки студентів, продемонстровано методи і форми контролю, проаналізовано основні системи оцінювання знань студентів.

До змісту заключного, сьомого, модулю «Організація навчального процесу як науково-педагогічної творчості викладача історії» входять матеріали з питань співвідношення

наукової і педагогічної діяльності викладача історії, ате-
стації наукових і науково-педагогічних кадрів з історії, а та-
кож професіограма викладача історії.

Навчальним планом передбачаються такі форми занять з
теорії та методики викладання історії у ВНЗ: лекції та прак-
тичні заняття. Практичні заняття присвячуватимуться
найбільш актуальним проблемам вищезазначеного курсу.
Наприклад, у першому модулі практичні заняття передба-
чені з таких тем: «Стан і завдання вищої освіти України в
контексті Болонського процесу», «Організація навчального
процесу в кредитно-модульній системі підготовки
фахівців». Другий модуль містить практичні заняття на те-
му: «Зміст процесу освіти», «Дистанційне навчання».

У модулі четвертому для практичного вивчення пропо-
нується проблема «Дидактичні можливості засобів навчан-
ня при викладанні історії». Модуль п'ятий включає три
практичних заняття: «Методика підготовки та прочитання
лекцій з історії», «Семінар з історії: цілі, організація, ефек-
тивність», «Самостійна робота студентів при вивченні
історії». У модулі шостому для практичного дослідження
пропонується тема «Зміст і функції підсумкового контролю
з історичних дисциплін». До сьомого модуля включене
практичне заняття з питань атестації наукових і науково-пе-
дагогічних кадрів з історії.

Формою контролю знань студентів магістратури історич-
ної спеціальності з дисципліни «Теорія та методика викла-
дання історії у вищих навчальних закладах» є іспит.

Завдання та запитання

1. Виділіть об'єкт та предмет методики історії як науки.
2. Визначте завдання курсу методики викладання історії у вищій школі.
3. Наведіть концептуальні критерії історичної особи-
стості студента.
4. Охарактеризуйте основні складові структури курсу
«Теорія та методика викладання історії у ВНЗ».

Рекомендована література до курсу

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – Київ, 1998.
2. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – Москва, 1980.
3. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
4. Берденников Н.Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: Учебное пособие для студентов вузов / Н.Г. Берденников, В.И. Меденцев, Н.И. Панов. – СПб., 2006.
5. Боголіб Т.М. Принципи управління вузом: Монографія. – Київ-Переяслав-Хмельницький, 2004.
6. Вища освіта в Україні: Навчальний посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – Київ, 2005.
7. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник для студентів вузів. – Київ, 2003.
8. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.
9. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2005.
10. Вяземский Е., Стрелова О. Теория и методика преподавания истории: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2003.
11. Гейхман В.Л., Митиль Т.П. Высшая школа: правовые вопросы: Справочник / Под ред. В.А. Северцева. – Киев, 1990.
12. Гура О.І. Педагогіка вищої освіти: Вступ до спеціальності: Підручник. – Київ, 2005.
13. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам / За ред. Б. Кубіс. – Київ, 2004.
14. Калашник Н.Г., Вертегел В.Л. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання: Навчально-ме-

тодичний посібник з питань формування естетичних смаків студентської молоді в навчально-виховному процесі. – Запоріжжя, 2005.

15. Кобиляцький І.І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі. Для магістрантів і молодих викладачів вузів. – Львів, 2000.

16. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.

17. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2005.

18. Кузьмінський А.І. Педагогіка: Завдання і ситуації: Практикум / А.І. Кузьмінський, Л.П. Вовк, В.Л. Омеляненко. – Київ, 2003.

19. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.

20. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя. – Харків, 2007.

21. Методика викладання в вищій школі: Метод конкретних ситуацій («кейс-стаді»): опорний конспект лекцій для рівня підготовки «магістр» / Уклад. І.В. Іванова. – Київ, 2002.

22. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За заг. ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.

23. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – Київ, 2005.

24. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / Ред. З.Н. Курлянд. – Київ, 2005.

25. Педагогіка и психология высшей школы: Учебник для студентов и аспирантов вузов / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духанева, Л.Д. Столяренко и др. – Ростов-на-Дону, 2002.

26. Пометун О.І. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.

27. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учебное пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва, 2004.

28. Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика: Монографія / О.І. Волков, Л.М. Віткін, Г.І. Хімічева, А.С. Зенкін. – Київ, 2006.

29. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник для магістрантів. – Київ, 2005.

30. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. – Москва, 2005.

31. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений: В 2 ч. – Москва, 2002.

32. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. – Москва, 2000.

33. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: Навчальний посібник для педагогічних вузів. – Тернопіль, 2003.

34. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

35. Чернілевський Д.В. Педагогіка та психологія вищої школи: Навчальний посібник. – Вінниця, 2006.

2. Національна доктрина розвитку освіти

Національна доктрина розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 р.) визначає систему концептуальних ідей та поглядів на стратегію і основні напрями розвитку освіти у першій чверті ХХІ століття.

*** У чому полягає перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти?**

Реалізація Національної доктрини має забезпечити перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, що сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. У результаті цього відбудуться потужні пози-

тивні зміни у системі матеріального виробництва та духовного відродження, структурі політичних відносин, побуті і культурі. Зростуть самостійність і самодостатність особистості, її творча активність, що зміцнить демократичні основи громадянського суспільства і прискорить його розвиток. Активізуються процеси національної самоідентифікації особистості, підвищиться її громадянський авторитет, а також статус громадянина України у міжнародному соціокультурному середовищі.

Освіта, здобута в Україні, стане конкурентоспроможною в європейському та світовому освітньому просторі, а людина – захищеною і мобільною на ринку праці. Зростаючий освітній потенціал суспільства забезпечить впровадження новітніх виробничих та інформаційних технологій, що дасть змогу протягом наступних 10-15 років скоротити відставання у темпах розвитку, а надалі істотно наблизитися до рівня і способу організації життєдіяльності розвинутих країн світу.

«Національна доктрина розвитку освіти» складається з 16 статей, серед яких основними є наступні.

1. Загальні положення. Освіта – основа розвитку особистості, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства.

Освіта є стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені.

За роки незалежності на основі Конституції України визначено пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, здійснюється практичне реформування галузі згідно з «Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття)».

Водночас стан справ у галузі освіти, темпи та глибина перетворень не повною мірою задовольняють потреби особи-

стості, суспільства і держави. Глобалізація, зміна технологій, перехід до постіндустріального, інформаційного суспільства, утвердження пріоритетів сталого розвитку, інші властиві сучасній цивілізації риси зумовлюють розвиток людини як головну мету, ключовий показник і основний важіль сучасного прогресу, потребу в радикальній модернізації галузі, ставлять перед державою, суспільством завдання забезпечити пріоритетність розвитку освіти і науки, першочерговість розв'язання їх нагальних проблем.

Актуальним завданням є забезпечення доступності здобуття якісної освіти протягом життя для всіх громадян та подальше утвердження її національного характеру. Мають постійно оновлюватися зміст освіти та організація навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень. Критичним лишається стан фінансування освіти і науки, недостатнім є рівень оплати праці працівників освіти і науки.

Потребують державної підтримки дошкільна, загальна середня освіта у сільській місцевості, професійно-технічна освіта, навчання здібних та обдарованих учнів і студентів, а також дітей з особливостями психічного і фізичного розвитку.

Необхідно істотно зміцнити навчально-матеріальну базу, здійснити комп'ютеризацію навчальних закладів, впровадити інформаційні технології, забезпечити ефективну підготовку та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників, запровадити нові економічні та управлінські механізми розвитку освіти. Усі ці проблеми потребують першочергового розв'язання.

В Україні повинні забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для розвитку, самоствердження та самореалізації особистості протягом життя.

2. Мета і пріоритетні напрями розвитку освіти. Мета державної політики щодо розвитку освіти полягає у створенні умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України, вихованні покоління лю-

дей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати й примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства, розвивати і зміцнювати суверенну, незалежну, демократичну, соціальну та правову державу як невід'ємну складову європейської та світової спільноти.

Пріоритетними напрямами державної політики щодо розвитку освіти є:

- ◆ особистісна орієнтація освіти;
- ◆ формування національних і загальнолюдських цінностей;
- ◆ створення для громадян рівних можливостей у здобутті освіти;
- ◆ постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу;
- ◆ розвиток системи безперервної освіти та навчання протягом життя;
- ◆ пропаганда здорового способу життя;
- ◆ розширення країномовного освітнього простору;
- ◆ забезпечення освітніх потреб національних меншин;
- ◆ забезпечення економічних і соціальних гарантій для професійної самореалізації педагогічних, науково-педагогічних працівників, підвищення їхнього соціального статусу;
- ◆ розвиток дошкільної, позашкільної, загальної середньої освіти у сільській місцевості та професійно-технічної освіти;
- ◆ органічне поєднання освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки, дистанційної освіти;
- ◆ запровадження освітніх інновацій, інформаційних технологій;
- ◆ створення індустрії сучасних засобів навчання і виховання, повне забезпечення ними навчальних закладів;
- ◆ створення ринку освітніх послуг та його науково-методичного забезпечення;
- ◆ інтеграція вітчизняної освіти до європейського та світового освітніх просторів.

Згідно зі статтею 2 «Національної доктрини розвитку освіти» держава повинна забезпечувати:

- ◆ виховання особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу, сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах соціокультурної динаміки, підготовлена до життя і праці у світі, що змінюється;

- ◆ збереження та збагачення українських культурно-історичних традицій, виховання шанобливого ставлення до національних святинь, української мови, а також до історії та культури всіх корінних народів і національних меншин, які проживають в Україні, формування культури міжетнічних і міжособистісних відносин;

- ◆ виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу;

- ◆ формування у дітей та молоді сучасного світогляду, розвиток творчих здібностей і навичок самостійного наукового пізнання, самоосвіти і самореалізації особистості;

- ◆ підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння й впровадження наукоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці;

- ◆ створення умов для розвитку обдарованих дітей та молоді;

- ◆ підтримку дітей та молоді з особливостями психічного і фізичного розвитку;

- ◆ стимулювання у молоді прагнення до здорового способу життя;

- ◆ розвиток дитячого та юнацького спорту, туризму;
- ◆ етичне, естетичне виховання;
- ◆ екологічну, правову, економічну освіту;
- ◆ наступність і безперервність освіти;
- ◆ інноваційний характер навчально-виховної діяльності;
- ◆ різноманітність типів навчальних закладів, варіативність навчальних програм, індивідуалізацію навчання та виховання;

◆ моніторинг освітнього процесу, зростання якості освітніх послуг;

◆ створення умов для ефективної професійної діяльності педагогічних, науково-педагогічних працівників відповідно до їх ролі у суспільстві.

* Як «Національна доктрина розвитку освіти» визначає стратегію мовної освіти та національного виховання?

Освіта утверджує національну ідею, сприяє національній самоідентифікації, розвитку культури українського народу, оволодінню цінностями світової культури, загальнолюдськими надбаннями (стаття 3).

Національне виховання є одним із головних пріоритетів, органічною складовою освіти. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємовідносин, формування у молоді потреби та уміння жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Головними складовими національного виховання є громадянське та патріотичне виховання.

Стаття 4 зазначає, що у державі створюється система безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною мовою, можливість опановувати рідну (національну) і практично володіти хоча б однією іноземною мовою. Освіта сприяє розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності у ставленні до носіїв різних мов і культур.

Реалізація мовної стратегії здійснюється шляхом комплексного і послідовного впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів.

5. Освіта – рушійна сила розвитку громадянського суспільства. В умовах становлення в Україні громадянського суспільства, правової держави, демократичної політичної

системи освіта має стати найважливішим чинником гуманізації суспільно-економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

Передумовою утвердження розвинутого громадянського суспільства є підготовка освічених, моральних, мобільних, конструктивних і практичних людей, здатних до співпраці, міжкультурної взаємодії, які мають глибоке почуття відповідальності за долю країни, її соціально-економічне процвітання.

Освіта має активно сприяти формуванню нової ціннісної системи суспільства – відкритої, варіативної, духовно та культурно наповненої, толерантної, здатної забезпечити становлення громадянина і патріота, консолідувати суспільство на засадах пріоритету прав особистості, зменшення соціальної нерівності.

Держава сприяє становленню демократичної системи навчання та виховання.

Державна політика в галузі освіти спрямовується на посилення ролі органів місцевого самоврядування, активізацію участі батьків, піклувальних рад, меценатів, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації у навчально-виховній, науково-методичній, економічній діяльності навчальних закладів, прогнозуванні їх розвитку, оцінці якості освітніх послуг.

6. Освіта і фізичне виховання – основа для забезпечення здоров'я громадян. Пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Це здійснюється шляхом розвитку валеологічної освіти, повноцінного медичного обслуговування, оптимізації режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору.

Держава разом із громадськістю сприяє збереженню здоров'я учасників навчально-виховного процесу, залученню їх до занять фізичною культурою і спортом, недопущенню будь-яких форм насильства в навчальних закладах, а також

проходенню та впровадженню в практику результатів міжгалузевих наукових досліджень з проблем зміцнення здоров'я, організації медичної допомоги дітям, учням і студентам, якісному медичному обслуговуванню працівників освіти, пропаганді здорового способу життя та вихованню культури поведінки населення.

Фізичне виховання як невід'ємна складова освіти забезпечує можливість набуття кожною людиною необхідних науково обґрунтованих знань про здоров'я і засоби його зміцнення, про шляхи і методи протидії хворобам, про методи досягнення високої працездатності та тривалої творчої активності. В системі освіти держава забезпечує розвиток масового спорту як важливої складової виховання молоді.

7. Рівний доступ до здобуття якісної освіти. Для всіх громадян України незалежно від національності, статі, соціального походження та майнового стану, віросповідання, місця проживання та стану здоров'я забезпечується рівний доступ до якісної освіти. Реалізація зазначеного права передбачає прозорість, наступність системи освіти всіх рівнів, гнучке врахування демографічних, соціальних, економічних змін.

Мережа навчальних закладів повинна задовольняти освітні потреби кожної людини відповідно до її інтересів, здібностей та потреб суспільства.

Модернізація системи освіти спрямована на забезпечення її якості відповідно до повітряних досягнень науки, культури і соціальної практики.

Якість освіти є національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту.

Якість освіти визначається на основі державних стандартів освіти та оцінки громадськістю освітніх послуг. Державини постійно здійснює моніторинг якості освіти, забезпечує його прозорість, сприяє розвитку громадського контролю.

Рівний доступ до здобуття освіти забезпечується, зокрема, у сфері освіти шляхом:

◆ запровадження ефективної системи інформування громадськості про можливості здобуття вищої освіти;

◆ створення умов для здобуття безоплатної вищої освіти на конкурсних засадах у державних і комунальних навчальних закладах;

◆ удосконалення правових засад здобуття освіти за рахунок бюджетів усіх рівнів та коштів юридичних і фізичних осіб;

◆ розширення можливостей здобуття вищої освіти шляхом індивідуального кредитування;

◆ створення умов для здобуття вищої освіти дітьми-сиротами, дітьми, позбавленими батьківського піклування, та дітьми-інвалідами;

◆ забезпечення високої якості вищої освіти та професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці шляхом інтеграції вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств, запровадження гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання;

◆ додержання засад демократичності, прозорості та гласності у формуванні контингенту студентів, у тому числі шляхом об'єктивного тестування;

◆ створення умов для забезпечення навчання відповідно до потреб особистості та ринку праці.

8. Безперервність освіти, навчання протягом життя.

13. Підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників. Основні положення цих статей «Національної доктрини розвитку освіти» висвітлені у відповідних розділах посібника.

9. Інформаційні технології в освіті. Пріоритетом розвитку освіти є впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві. Це досягається шляхом:

◆ забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних

і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу;

- ◆ запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі інформаційно-комунікаційних технологій поряд з традиційними засобами;

- ◆ розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також випуску електронних підручників;

- ◆ створення індустрії сучасних засобів навчання, що відповідають світовому науково-технічному рівню і є важливою передумовою реалізації ефективних стратегій досягнення цілей освіти.

Держава підтримує процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж; забезпечує розвиток всеохоплюючої системи моніторингу якості освіти всіх рівнів.

12. Освіта і наука. Поєднання освіти і науки є умовою модернізації системи освіти, головним чинником її подальшого розвитку, що забезпечується:

- ◆ постійним збільшенням обсягів фінансування науки відповідно до потреб її випереджального розвитку;

- ◆ фундаменталізацією освіти, інтенсифікацією наукових досліджень у вищих навчальних закладах, науково-дослідних установах Академії педагогічних наук України;

- ◆ розвитком освіти на основі новітніх наукових і технологічних досягнень;

- ◆ інноваційною освітньою діяльністю у навчальних закладах усіх типів, рівнів акредитації та форм власності;

- ◆ правовим захистом освітніх інновацій та результатів науково-педагогічної діяльності як інтелектуальної власності;

- ◆ запровадженням наукової експертизи державних стандартів освіти, підручників, інноваційних систем навчання та виховання;

- ◆ залученням до наукової діяльності обдарованої учнівської та студентської молоді, педагогічних працівників;

- ◆ поглибленням співпраці та кооперації навчальних закладів і наукових установ, широким залученням до навчально-виховного процесу та дослідницької роботи в навчальних закладах учених Національної академії наук України та галузевих академій;

- ◆ створенням науково-інформаційного простору, насамперед для дітей та молоді, використанням для цього нових комунікаційно-інформаційних засобів;

- ◆ запровадженням цільових програм, що сприяють інтеграції освіти і науки;

- ◆ випереджальним розвитком педагогічної та психологічної науки, віднесенням їх до пріоритетних напрямів розвитку науки в Україні.

14. Соціальні гарантії учасників навчального процесу. Забезпечення умов для педагогічної, науково-педагогічної та наукової діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників, умов для навчання учнів і студентів, а також соціального захисту учасників навчально-виховного процесу є найважливішим напрямом державної політики у галузі освіти. Громадянам, які навчаються, гарантується:

- ◆ захист життя, збереження здоров'я, фізичне виховання;

- ◆ регулярне безоплатне підвезення у сільській місцевості до місця навчання і додому дітей дошкільного віку, учнів та педагогічних працівників;

- ◆ пільговий проїзд студентів у громадському транспорті;

- ◆ надання адресної допомоги, академічних і соціальних стипендій;

- ◆ здійснення заходів щодо профілактики бездоглядності і правопорушень серед дітей, учнівської та студентської молоді, їх соціальної реабілітації у суспільстві;

- ◆ працевлаштування випускників, які навчалися за державним замовленням.

Держава поступово підвищує соціальні витрати на систему освіти, проведення активної соціальної політики.

Бюджетні ресурси спрямовуються на забезпечення першочергових соціальних видатків: на виплату заробітної плати та пенсій педагогічним і науково-педагогічним працівникам, стипендій, а також на соціальну підтримку учнів і студентів.

Держава сприяє розширенню застосування договірних регулювань умов оплати праці, додаткових соціальних гарантій на підставі положень генеральної, галузевої, регіональної угод, колективних договорів.

Держава, виходячи з можливостей бюджету і реальної економічної ситуації, сприяє забезпеченню для педагогічних і науково-педагогічних працівників:

- ◆ ефективного медичного обслуговування;
- ◆ встановлення і дотримання науково обґрунтованих норм навчального навантаження, тривалості робочого часу та основної щорічної відпустки;
- ◆ періодичного стажування в наукових центрах, навчальних закладах та на виробництві;
- ◆ диференціації оплати праці відповідно до рівня професіоналізму, кваліфікаційної категорії та педагогічного звання, наукового ступеня та вченого звання;
- ◆ встановлення педагогічним працівникам фіксованих доплат для придбання навчальної та науково-методичної літератури;
- ◆ виплати одноразової допомоги педагогічним працівникам, які призначаються на посаду вперше.

Держава створює умови для встановлення педагогічним працівникам пенсійного забезпечення на рівні 80-90% від їх заробітної плати.

* Як реалізується міжнародне співробітництво та інтеграція у галузі освіти?

Стратегічним завданням державної освітньої політики є вихід освіти, набутої в Україні, на ринок світових освітніх послуг, поглиблення міжнародного співробітництва, розширення участі навчальних закладів, учених, педагогів, учнів,

студентів у проєктах міжнародних організацій та співтовариств (стаття 15).

Держава сприяє розвитку співробітництва навчальних закладів на дво- і багатосторонній основі з міжнародними організаціями та установами (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейським Союзом, Радою Європи), Світовим банком, зарубіжними освітянськими фондами, іншими міжнародними організаціями.

Інтеграція вітчизняної освіти у міжнародний освітній простір базується на таких засадах:

- ◆ пріоритет національних інтересів;
- ◆ збереження та розвиток інтелектуального потенціалу нації;
- ◆ миротворча спрямованість міжнародного співробітництва;
- ◆ системний і взаємовигідний характер співробітництва;
- ◆ толерантність в оцінюванні здобутків освітніх систем зарубіжних країн та адаптації цих здобутків до потреб національної системи освіти.

Основними шляхами моніторингу та використання зарубіжного досвіду в галузі освіти є:

- ◆ проведення спільних наукових досліджень, співробітництво з міжнародними фондами;
- ◆ проведення міжнародних наукових конференцій, семінарів, симпозіумів; сприяння участі педагогічних та науково-педагогічних працівників у відповідних заходах за кордоном;
- ◆ освітні і наукові обміни, стажування та навчання за кордоном учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників;
- ◆ аналіз, відбір, видання та розповсюдження кращих зразків зарубіжної наукової і навчальної літератури.

Центральні та місцеві органи управління освітою, Академія педагогічних наук України, а також навчальні заклади всіх рівнів сприяють міжнародній мобільності учасників навчально-виховного процесу, забезпечують розвиток системи підготовки фахівців для зарубіжних країн на компенсаційних засадах, створюють філії вищих навчальних за-

кладів, їх підготовчих факультетів і відділень за кордоном; забезпечують визнання за кордоном документів про освіту, що видаються в Україні.

Для досягнення цієї мети необхідно забезпечити:

- ◆ розроблення та реалізацію державної програми підготовки і закріплення кваліфікованих кадрів для розширення міжнародного співробітництва у галузі освіти, організацію їх постійного навчання та підвищення кваліфікації;

- ◆ виконання цільових інноваційних програм, спрямованих на розширення участі України у співробітництві на міжнародному ринку освітніх послуг;

- ◆ фінансову та консультаційну підтримку.

Освіта в Україні є відкритим соціальним інститутом. Суб'єкти системи освіти співпрацюють з міжнародними інституціями та організаціями, які для здійснення своєї діяльності покликані залучати педагогів, дітей та молодь з метою набуття ними соціальної компетентності й досвіду у питаннях взаєморозуміння, толерантності, побудови спільного європейського дому, культурного різноманіття і водночас для збереження та примноження власних культурних надбань.

Беручи участь у проектах і програмах Ради Європи, ЮНЕСКО, Європейського Союзу, ЮНІСЕФ та інших міжнародних організацій, суб'єкти національної системи освіти не тільки отримуватимуть доступ до інформації про шляхи, засоби і методи розвитку гуманітарної сфери, але й зможуть демонструвати і пропонувати на міжнародному ринку освітні технології та власні напрацювання.

Держава сприяє залученню додаткових ресурсів для створення нових потужних каналів інформаційного обміну з усіма країнами світу, розширенню інформаційної бази національної системи освіти, забезпеченню можливості використання світових банків інформації.

Як важливий засіб утвердження авторитету України на міжнародній арені, розвитку міжнародного співробітництва та залучення додаткових джерел фінансування освіти держава розглядає можливість збільшення обсягів підготовки спеціалістів з числа іноземців та осіб без громадянства.

Отже, «Національна доктрина розвитку освіти» проголошує, що в Україні повинні забезпечуватися прискорений, випереджальний інноваційний розвиток освіти, а також створюватися умови для самоствердження та самореалізації особистості протягом життя. Головними складовими національного виховання мають бути громадянське та патріотичне виховання, а реалізація мовної стратегії має спиратися на комплексне і послідовне впровадження просвітницьких, нормативно-правових, науково-методичних, роз'яснювальних заходів.

Якість освіти повинна визначатися на основі державних стандартів освіти та оцінки громадськістю освітніх послуг. Держава має здійснювати моніторинг якості освіти, забезпечувати його прозорість, сприяти розвитку громадського контролю. Держава обов'язково повинна підтримувати процес інформатизації освіти, застосування інформаційно-комунікаційних технологій у системі освіти; сприяти забезпеченню навчальних закладів сучасними засобами навчання, створенню глобальних інформаційно-освітніх мереж.

Держава прагне підтримувати розвиток співробітництва навчальних закладів на дво- і багатосторонній основі з міжнародними організаціями та установами (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, Європейським Союзом, Радою Європи), Світовим банком, зарубіжними освітянськими фондами, іншими міжнародними організаціями. Держава шукає можливості залучати додаткові ресурси для створення нових потужних каналів інформаційного обміну з усіма країнами світу, розширювати інформаційну базу національної системи освіти, забезпечувати можливості використання світових банків інформації.

Завдання та запитання

1. Визначте мету і пріоритетні напрями державної політики щодо розвитку освіти.
2. Наведіть основні напрями поєднання освіти і науки у рамках процесу модернізації системи освіти.
3. Поясніть сутність принципу рівного доступу до здобуття вищої освіти.

Рекомендована література

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – Київ, 1994.
2. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам / За ред. Б. Кубіс. – Київ, 2004.
3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.
4. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті / Міністерство освіти і науки України; Академія педагогічних наук України. – Київ, 2001.

3. Здобутки та недоліки реалізації державної національної програми реформування вищої освіти

Українське суспільство сьогодні переживає період глибоких структурних змін. Всі ці процеси не можуть не торкатися сфери освіти і виховання. Освіта і суспільство – єдина система, тому будь-які проблеми, з якими стикається суспільство, неминуче позначаються на стані освіти. Разом з тим саме сфера освіти здатна здійснити істотний вплив на розвиток тих або інших тенденцій у суспільстві. Звідси постає необхідність у пріоритетному розвитку освіти для українського суспільства і конкретно кожної людини. Цілком природно, що, обговорюючи стратегічні питання освіти, необхідно враховувати всю сукупність проблем, зокрема соціально-економічних. Вступаючи в нове тисячоліття, освіта вимагає неординарних ідей і принципово нових підходів.

Будь-які реформи і перетворення можуть бути успішними лише тоді, коли вони підкріплюватимуться чіткою програмою реалізації. Не є винятками і найбільш важливі державні документи про реформування освіти.

Основоположним документом, що визначає політику у сфері освіти, є Закон України «Про освіту». Закон орієнтує всі ланки освіти (навчання і виховання) не лише на задоволення потреб суспільства і держави, що змінюються, але й перш за все на задоволення освітніх запитів особистості. За умов ди-

намічності і варіативності організаційних форм здобуття освіти того або іншого рівня як в державних, так і в альтернативних (недержавних, приватних) навчальних закладах, саме держава встановлює освітній стандарт. Навчальний заклад має забезпечувати стандарт, а досягти його має особа, яка прагне отримати відповідний документ про освіту.

Успіх реформ у суспільстві багато в чому залежить від послідовності й результативності освітньої політики. Від ефективності освітньо-виховного процесу в навчальних закладах України відповідно залежить і подолання кризових процесів під час становлення нової демократичної держави. Важливе місце в цьому процесі посідає стратегія розвитку історичної освіти, що впливає на менталітет молодих громадян України.

У системі освіти відбуваються серйозні зміни, значення яких обумовлено пошуком нових освітніх парадигм, що відповідають новим тенденціям розвитку суспільства.

Наприкінці 80-х – на початку 90-х рр. XX ст. освіта вступила в період кризи. У 1991-1992 рр. стало очевидно, що держава втратила контроль над професійною педагогічною діяльністю; знизився престиж педагогічної професії, з цієї сфери почався відтік кадрів; старі підручники з історії були вилучені, а нових ще не було; випці навчальні заклади відокремилися від шкіл, безперервність освіти втратила своє значення.

Закон України «Про освіту» відіграв позитивну роль у розбудові нової системи освіти. У ньому були юридично закріплені обов'язковий державний мінімум змісту освіти у формі погодинних державних стандартів, варіативність, право на самостійну педагогічну творчість викладацьких колективів і педагогів тощо.

* Якими є практичні орієнтири освітньої реформи?

В основу процесу реформування системи освіти було покладено принцип пріоритету особистості, а засобами досягнення цієї мети стали гуманізація, гуманітаризація і диференціація освітньої політики в цілому. Перенесення акценту

в системі освіти на проблеми людини, спрямованість освіти на оволодіння досягненнями вітчизняної і світової культури, духовним досвідом людства, на сприйняття цілісної картини світу і формування в молоді системного мислення – ось практичні орієнтири освітньої реформи.

Процес реформування системи освіти багато в чому визначається ухваленням педагогічним співтовариством цілей і пріоритетів освітньої політики, зокрема політики історичної освіти. Можна повністю погодитися з тим, що збереження, розвиток і збагачення національних цінностей і традицій освіти та виховання є актуальним для реформи школи і має орієнтуватися на зміцнення її своєрідності на основі єдності національних і загальнолюдських ідеалів педагогіки.

Відомі вчені Ф.Левітас та О.Салата зауважують, що однією з головних теоретичних і практичних проблем побудови сучасної системи історичної освіти є пошук оптимального балансу між світовими і національними цінностями. Необхідно визнати пріоритети історичної освіти і суспільного виховання, які б допомогли студентам усвідомити свою роль і місце в країні і в сучасному світі.

Важливою ланкою реформування освіти стало питання про те, які освітні пріоритети якнайповніше відповідають довгостроковим інтересам українського суспільства і держави. Особлива важливість історії на сучасному етапі полягає у тому, що ця дисципліна впливає на формування системи мислення, вона надає можливість людині вільно пересуватися в історичному просторі, озброєє її знанням історичного досвіду, що в результаті дозволяє правильно оцінювати сучасні політичні й соціальні процеси. Крім того, історичні знання сприяють формуванню власної точки зору особи, її незалежних оцінок, але разом з тим учать цінувати і поважати думки інших.

Історичні дисципліни виховують в особистості такі важливі для життя в сучасному суспільстві якості, як широта мислення і світогляду, толерантність, громадська активність, творча уява.

У результаті історичні знання готують молодь до самостійного життя у сповненому суперечностей сучасному світі, створюють сприятливі умови для взаєморозуміння між людьми, що представляють різні культурні, етнічні, лінгвістичні і релігійні традиції, допомагають людині усвідомити себе не лише представником певної країни і регіону, але й громадянином Європи і світу.

Кардинальні зміни кінця 80-х – початку 90-х рр. XX ст. поставили істориків перед необхідністю серйозного перегляду давно усталених історичних уявлень. Причому такі тенденції поширюються і на викладання предмета.

Загалом, з 90-х рр. XX ст. жодна галузь знань не зазнала таких суттєвих трансформацій як історична наука. Динамічні процеси, які відбуваються в усіх сферах сучасного суспільства, в системі національної освіти, зокрема, викликали значні зміни в її структурі, змісті, спрямованості й завданнях.

Відхід від ідеологічних догм вузького класового підходу до подій минулого дає можливість з цивілізаційних позицій розглянути виникнення й розвиток молодого суспільства. Зміна пріоритетів полягає, на думку Ф.Левітаса, О.Салати, у зверненні не до абстрактного «народу», єдності партії та діянь її вождів, а безпосередньо до людини як до головного діючого суб'єкта історії, створених нею матеріальних і духовних цінностей, системи суспільних відносин, до широкого спектру історичного життя з усією його повнотою й багатоманітністю.

Поруч з формаційним підходом до суспільних явищ в минулому, який розглядався як єдино правильний, постали й інші погляди на історичне життя:

- ◆ політичне бачення історії (видатні політичні постаті, політичні партії та суспільні рухи, війни, міжнародні відносини тощо);

- ◆ географічний фактор в історії (вплив територій, клімату, природних ресурсів, демократії на розвиток суспільства);

- ◆ теологічний підхід до історії (роль і місце церковного життя, його значення у суспільних процесах виховання духовних цінностей людей, божественний вплив на хід історичних подій);

◆ психологічний фактор історії (вплив волі, характеру, темпераменту, людської енергії на вирішення суспільних проблем);

◆ культурологічний підхід (процес створення матеріальних і духовних цінностей, його зв'язок із розвитком суспільства і зростаючими потребами суспільства).

Усі вищепаведені підходи і погляди складають сучасне цивілізаційне бачення історії.

Зараз в Україні відбувається так званий перехідний період, який призвів до повного перегляду підходів до викладання історії. Ці зміни пов'язані не лише з новим трактуванням тих або інших фактів, але й із глибинним процесом відновлення повного контексту історичної науки без ідеологічних спотворень, що в результаті охопило все суспільство і спричинило процес зміни цінностей.

Складність ситуації, пов'язаної з викладанням історії у вищій школі, посилюється ще й тим, що кардинальний перегляд історичних категорій відбувається на всіх рівнях одночасно – у вищій, середній школі і в академічній науці.

* Які етапи можна умовно виділити у процесі реформування національної системи освіти?

Історична освіта сьогодні – один з найбільш складних і певною мірою суперечливих елементів національної системи освіти. У процесі її реформування виділяють наступні етапи, які збігаються з реформою школи.

Перший етап (1989-1995) характеризується процесами розпаду колишньої системи історичної освіти, що існувала в СРСР, і пошуками підходів до побудови нової системи в Українській державі. Завершенням етапу можна умовно вважати ухвалення Закону України «Про освіту».

Другий етап (1996-2000). Якісні зміни цього етапу пов'язані з виробленням Національної доктрини освіти України, розробкою Державних стандартів історичної освіти.

Третій етап (з 2000 і до теперішнього часу) характеризується подальшим пошуком моделі стандарту історичної

освіти, ухваленням лінійної структури історичної освіти і залученням педагогів до різноманітних форм міжнародної співпраці в галузі історичної освіти.

На сучасному етапі важливою педагогічною проблемою стало, за визначенням відомого науковця К.Баханова, впровадження в навчальний процес нових освітніх технологій, прийомів, засобів і методик, які допомагають студентам «відкривати» себе, розкривати свою особистість. Критерієм успішності стає не стільки результативність у вивченні навчальних предметів, скільки ставлення людини до можливостей власного пізнання й перетворення природи, історії, самої себе.

Нині у вищій освіті України спостерігаються тенденції до удосконалення традиційних методик і методів роботи зі студентами та пошуки й розробка нових альтернативних технологій, більш ефективних, оптимальних, результативних, ніж ті, що використовувались у минулому. Освітня виконують основне завдання, що ставить Національна доктрина розвитку освіти в Україні на найближчі двадцять п'ять років, переходячи до особистісно зорієнтованих технологій навчання. Кардинально змінюється зміст освітнього процесу, це вже не процес передачі суми знань або інформації, не повторення готових результатів, а набуття особистого досвіду, формування різноманітних компетентностей, самореалізація на основі розвитку природних даних та здібностей молодшої людини.

Щороку Україна стає більш відкритою. Дедалі більше розширюються зв'язки між українськими й закордонними вищими навчальними закладами, дедалі впроваджуються в Україні інноваційні методи, нові освітні проекти, навчальні курси й освітні програми, які підтримуються міжнародними організаціями, транснаціональними корпораціями. Завдяки цьому українська вища освіта швидко збагачується новим досвідом, підходами, освітніми технологіями та методами, які поліпшують якість вищої освіти, підвищують «конвертованість» українських дипломів у світі.

Україна підтвердила готовність до інтеграції в освітній і науковий простір Європи, активно здійснює модернізацію

освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Важливою передумовою входження України до єдиної Європейської зони вищої освіти є реалізація системою вищої освіти України принципів Болонського процесу.

Отже, на початку ХХІ ст. в сучасному постіндустріальному інформаційному суспільстві відбуваються неоднозначні трансформаційні процеси, тому сьогодення означене складним пошуком нового світорозуміння педагогічного світовідчуття, яке здатне було б зазирнути в майбутнє. Сучасна освіта покликана осмислити свої здобутки, освоїти нові цінності. Початок третього тисячоліття має свій смисл, свою філософію. Це час визначення стратегічних орієнтирів, народження нової якості життя, інноваційної культури.

Завдання та запитання

1. Який принцип покладено в основу процесу реформування системи освіти?
2. У чому на сучасному етапі полягає особлива важливість історії як навчальної дисципліни?
3. Наведіть підходи щодо сучасного цивілізаційного бачення історії.

Рекомендована література

1. Бобров В.Я. Особливості розвитку вищої освіти в період глобалізації // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – Київ, 1994.
3. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам / За ред. Б. Кубіс. – Київ, 2004.
4. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті / Міністерство освіти і науки України; Академія педагогічних наук України. – Київ, 2001.
6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

4. Стан і завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу

Процес об'єднання Європи супроводжується формуванням спільного освітнього і наукового простору та розробкою єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту. *Головна мета* цього процесу – консолідація зусиль наукової та освітньої громадськості й урядів Європи для істотного підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі, а також для підвищення ролі цієї системи в суспільних перетвореннях.

Болонський процес не має на меті гармонізувати національні освітні системи, а швидше покликаний забезпечити інструмент для їх поєднання. Суть полягає в тому, щоб дозволити різноманітності національних систем і університетів бути підтриманими, поки Європейський простір вищої освіти покращить прозорість між системами вищої освіти, а також забезпечить інструменти для полегшення визнання ступенів і академічних кваліфікацій, мобільності та міжуніверситетських обмінів. Реформи базуються на десяти простих цілях, які зараз впроваджуються урядами та навчальними закладами. Найбільш важливим є те, що всі країни-учасники погодилися з трицикловою порівнюваною системою: до одержання академічного ступеня (ступінь бакалавра) та після його одержання (ступінь магістра та доктора філософії).

* Які структури беруть участь у Болонському процесі?

Головні діячі Болонського процесу – це:

- ◆ міністри освіти країн, що підписали Болонську декларацію;
- ◆ представники Європейських університетів (EUA – Європейська асоціація університетів), професійних вищих навчальних закладів ((EURASHE – Європейська асоціація вищих навчальних закладів), студентів (ESIB – Національні спілки студентів Європи), агенцій забезпечення якості

(ENOA – Європейська мережа забезпечення якості у вищій освіті) та Організації Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури – Європейський центр вищої освіти (UNESCO-CEPES).

◆ Процес також підтримується Європейською комісією та Радою Європи.

Усі учасники задіяні в Робочій групі з реалізації Болонського процесу (Bologna Follow Up Group (BFUG)), яка регулярно проводить зустрічі з метою подальшої розробки десяти робочих ліній та підтримує впровадження Болонської декларації. Зустрічі міністрів проходять кожні два роки для дослідження останньої стадії впровадження та огляду її курсу. Рішення приймаються на основі консенсусу.

Болонський процес має свою передісторію, що полягає в розробленні та підписанні представниками країн Європи Лісабонської конвенції (1997 р.) про визнання кваліфікацій для системи вищої освіти європейського регіону. Наступний договір, Сорбоннська декларація (Париж, Сорбонна, 1998 р.), був підписаний Францією, Італією, Великою Британією та Німеччиною щодо «гармонізації побудови Європейської системи вищої освіти».

Болонський процес на рівні держав було започатковано 19 червня 1999 р. в Болоньї (Італія) підписанням 29 міністрами освіти від імені своїх урядів документа, який назвали «Болонська декларація». Цей акт мав на меті створити узгоджений і цілісний Європейський простір вищої освіти (ЄПВО) до 2010 р. та визначав такі цілі:

◆ прийняття загальної системи порівнюваних вчених ступенів;

◆ прийняття системи з двома циклами навчання (1-й – до одержання першого академічного ступеня і 2-й – після його одержання);

◆ запровадження системи кредитів (ECTS – European Community Course Credit Transfer System);

◆ сприяння мобільності студентів і викладачів через усунення перешкод на шляху мобільності у межах визначеного простору;

- ◆ сприяння європейській співпраці щодо забезпечення якості освіти;

- ◆ сприяння Європейському аспекту у вищій освіті.

Наступний етап Болонського процесу відбувся у Празі 19 травня 2001 р., де було підписано Празьке комюніке представниками вже 33 країн Європи.

На зустрічі в Празі країни знову підтвердили свою позицію щодо цілей, визначених Болонською декларацією; учасники високо оцінили активну участь у процесі Європейської асоціації університетів (EUA) та національних студентських спілок Європи (ESIB); вони відзначили конструктивну допомогу з боку Європейської комісії та висловили свої зауваження щодо подальшого процесу, беручи до уваги різні цілі Болонської декларації.

Було вирішено додати такі робочі лінії:

- ◆ включення стратегій навчання протягом усього життя (система безперервної освіти – Lifelong Learning);

- ◆ мотивоване залучення вищих навчальних закладів та студентів як необхідних партнерів Болонського процесу;

- ◆ сприяння привабливості та конкурентоспроможності Європейського простору вищої освіти для інших регіонів світу (зокрема, аспекти транснаціональної освіти).

Третій етап Болонського процесу відбувся в Берліні 18-19 вересня 2003 р., де було підписано відповідне комюніке. Країни погодилися прискорити процес шляхом встановлення середнього крайнього терміну до 2005 р. для:

- ◆ забезпечення якості;

- ◆ прийняття системи ступеневих структур на основі двох головних циклів;

- ◆ визнання ступенів.

Акцентовано увагу на потребі сприяти європейському простору вищої освіти. Розроблено додаткові модулі, курси та навчальні плани з європейським змістом, відповідною орієнтацією й організацією. Наголошено на важливій ролі, яку мають відігравати вищі навчальні заклади, щоб зробити реальністю навчання протягом усього життя. Зазначено, що європейський простір вищої освіти та європейський простір

дослідницької діяльності – дві взаємопов'язані частини сукупності знань. Важливо, що з урахуванням цих рішень до Болонської співдружності було прийнято ще шість країн (отже, загальна кількість країн-учасниць Болонського процесу склала 40 країн).

Крім того, було вирішено ввести додаткову робочу лінію «Навчання в докторантурі та підтримка молодих дослідників», особливо посиляючись на те, що докторські програми є третім циклом Болонського процесу. Таким чином, загальноєвропейські вимоги і стандарти поширилися уже й на докторські ступені. Установлено, що в країнах-учасниках Болонського процесу має бути один докторський ступінь – доктора філософії – у відповідних сферах знань (природничі науки, соціогуманітарні, економічні та ін.).

Четвертий саміт Болонського процесу був проведений 19-20 травня 2005 р. в Бергені (Норвегія). На цій зустрічі міністри взяли на себе зобов'язання посилити соціальний аспект та усунути перешкоди для мобільності, а також покращити:

- ◆ впровадження прийнятих стандартів та директив із забезпечення якості;
- ◆ впровадження національних структур кваліфікації;
- ◆ присвоєння і визнання загальних ступенів;
- ◆ створення можливостей для гнучких шляхів навчання у вищій освіті.

На останній зустрічі міністрів в Лондоні (17-18 травня 2007 р.) було відзначено, що останні два роки спостерігається помітний загальний прогрес в реалізації Європейського простору вищої освіти. Між тим, все ще залишається значна кількість складних завдань.

Сьогодні система вищої освіти України має перейти до стану структурного реформування в напрямі її адаптування до загальноєвропейської. Водночас головні досягнення вищої освіти України, особливо у сфері фундаментально-природничої та технічної підготовки, слід зберегти.

Зміни мають стосуватися перегляду структури освітньо-кваліфікаційних рівнів, упровадження кредитно-модульної

системи навчання, підвищення якості освіти та її відповідності європейським нормам на основі нових державних стандартів освіти, створення умов для високої мобільності студентів і викладачів в Україні та за її межами, узгодження вітчизняних наукових ступенів з європейськими, створення дієвої системи отримання освіти протягом усього життя.

*** Що представляє собою процес прийняття порівнюваної та легко зрозумілої системи ступенів?**

В Україні законодавчо визначено багаторівневу (ступеневу) структуру вищої освіти. Ця багаступеневість передбачає освітньо-кваліфікаційні рівні молодшого спеціаліста (неповна вища освіта), бакалавра (базова вища освіта) та спеціаліста, магістра (повна вища освіта). Уже практично впроваджено систему ступенів бакалавр-магістр, яка найбільш наближена до європейської системи за обсягом і термінами навчання, якістю знань і умінь фахівців.

Тривалість навчання в бакалавраті, який являє собою перший цикл вищої освіти академічної спрямованості, — чотири роки на базі 11-річної шкільної освіти. Після отримання освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавра у випускника є три шляхи:

- а) працевлаштуватися і продовжити свою практичну діяльність у народному господарстві;
- б) продовжити навчання за програмою спеціаліста;
- в) продовжити навчання за програмою магістра.

Навчання за програмою спеціаліста здійснюється впродовж 1-1,5 року. Випускнику присвоюють освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста, основною метою якого є надання фахівцю практичних професійних навичок, необхідних для безпосередньої діяльності в межах тієї чи іншої конкретної професії. Програми спеціальності дають підготовку, що дозволяє без істотного додаткового навчання виконувати професійні обов'язки у виробничій, адміністративно-управлінській, прикладній, науково-дослідній діяль-

ності й інших сферах. Фундаментальну підготовку включають у програму спеціальності в обсязі, необхідному і достатньому для вирішення завдань, пов'язаних із професійною діяльністю, а також з урахуванням можливого продовження навчання в аспірантурі.

Магістратура впродовж 1-2 років навчання до широкої фундаментальної підготовки бакалаврату додає поглиблену підготовку в певній проблемній галузі та методологію дослідницької діяльності. Цей вид підготовки переважно забезпечує виховання кадрів для науки та педагогічної діяльності.

Для адаптації національної ступеневої системи вищої освіти до потреб суспільства та ринку праці, а також для покращення взаємовизнання відповідною європейською системою слід зробити певні кроки. По-перше, для вирішення проблеми, пов'язаної з низьким рівнем фундаментальної підготовки бакалаврів закладами II-го рівня акредитації (коледжами), доцільно включити їх до складу профільних вищих навчальних закладів III-IV рівня акредитації, які будуть відповідати за якість навчання у підпорядкованих коледжах.

По-друге, враховуючи, що освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста відповідає вимогам підготовки фахівців до виконання ними виробничих і технологічних функцій в основному в промисловій сфері діяльності, ця освіта не потребує університетської підготовки, і рівень молодшого спеціаліста можна винести за рамки підготовки фахівців з вищою освітою.

По-третє, рівень спеціаліста у майбутньому слід трансформувати в освітньо-кваліфікаційний рівень магістра інженерії у конструкторсько-технологічній та інноваційній сферах практичної діяльності. Існуючий сьогодні освітньо-кваліфікаційний рівень магістра фактично відповідає прийнятому країнами-учасницями Болонського процесу рівню магістра наук, підготовка яких спрямована на виконання завдань фундаментально-теоретичного та науково-практичного характеру. Програма підготовки магістра наук може

відповідати програмам підготовки кандидата наук (еквівалента PhD) як складова третього циклу навчання.

По-четверте, сьогодні в Україні обговорюють питання трансформування освітньо-кваліфікаційного рівня спеціаліста на ступінь магістра інженерії, магістра права, магістра з бізнес-адміністрування тощо (поряд зі ступенем «master of science»). Ці ступені можуть бути визнані як ступені одного рівня для різних сфер діяльності. Якщо магістр певної галузі може працювати у сфері виробництва, освіти, культури, то магістр наук має здобути знання, які дозволять йому виконувати завдання інноваційного характеру та здійснювати наукову і педагогічну діяльність.

По-п'яте, на державному рівні потрібно уточнити перелік кваліфікацій і посад та узгодити їх з вимогами європейського ринку праці.

Запровадження кредитно-модульної системи (системи кредитних одиниць), подібної до ECTS. У вищій освіті України елементи кредитно-модульної системи запроваджують як у традиційному двоступеневому навчанні, так і в системі післядипломної освіти під час отримання паралельної другої освіти (на основі інтегрованих навчальних планів) і послідовної другої освіти (на основі взаємозаліків), у системі перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, а також у дистанційному навчанні. Передбачається визнання зарахованих модулів під час отримання другої паралельної або послідовної освіти. Основні характеристики впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу розкриті у відповідному розділі посібника.

Прийняття узгодженого з країнами-учасницями Болонського процесу додатка до диплома. Важливим завданням щодо розпізнавання системи освіти України і спрощення процедури визнання кваліфікацій європейськими країнами є запровадження в Україні узгодженого додатка до диплома. Додаток є невід'ємною складовою документа про вищу освіту. Чинний в Україні додаток до диплома розроблено у 2000 р. відповідно до встановленої на той час Європейським центром вищої освіти та рекомендацій ЮНЕСКО

форми з урахуванням специфіки національної системи вищої освіти. Зіставлення чинного в Україні додатка з рекомендованим ЮНЕСКО у рамках Болонського процесу університетам Європи дозволяє дійти висновку, що, незважаючи на деякі розбіжності за формою, термінологією та суттю, вони мають багато спільного. Отже, Україна може без особливих ускладнень внести зміни до прийнятого на національному рівні додатка до диплома і перейти до узгодженого на європейському просторі.

Прийняття системи, яка визнає докторський рівень як третій цикл навчання. Структура освітньо-кваліфікаційних рівнів, яка існує в Україні, дозволяє відносно легко перейти до третього ступеня доктора філософії, який визначено Берлінською декларацією (2003 р.) як невід'ємну складову триступеневої системи підготовки на європейському просторі.

Для взаємовизнання наукових ступенів, прийнятих в Україні, із загальноєвропейськими слід здійснити певні кроки. Програми підготовки кандидатів наук потребують узгодження з програмами підготовки докторів філософії (PhD), які мають визначити учасники Болонського процесу, і задовольнивши вимоги до PhD, Україна може ввести освітньо-науковий ступінь доктора філософії, що дозволить вирішити питання про еквівалентність цих наукових ступенів. Ступінь доктора наук можна залишити як визнання більш високого рівня наукових досягнень, як ступінь вищої наукової кваліфікації на теренах України.

*** Яким чином планується реалізовувати принцип забезпечення освіти протягом усього життя?**

Існуюча система післядипломного навчання включає як навчальні заклади відомчого підпорядкування (інститути, курси, центри підвищення кваліфікації тощо), так і підрозділи післядипломної освіти у вищих навчальних закладах. Найбільші вади системи відомчих навчальних закладів післядипломної освіти – вузькопрофільність навчан-

ня, відсутність висококваліфікованих кадрів, неможливість впровадження у навчальний процес останніх досягнень науки і техніки, неспроможність забезпечити безперервну освіту, що базується на системі кредитів, складнощі з визнанням документів про післядипломне навчання.

Отже, для пристосування існуючої системи післядипломної освіти до потреб суспільства та ринку праці потрібно здійснити наступні зміни. Доцільно створити навчально-наукові виробничі комплекси при вищих навчальних закладах, окремі складові яких уже існують при всіх національних університетах і забезпечують безперервну освіту. Таким комплексам слід здійснювати довузівську підготовку, навчання для здобуття вищої освіти, післядипломне навчання.

У комплексах потрібно впровадити інтегровані навчальні плани і кредитно-модульну систему, що дозволить реалізувати принцип «освіта через усе життя» з міжнародним визнанням освіти.

Такі комплекси також можуть задовольняти інтереси міністерств, відомств, промислових корпорацій, об'єднань, підприємств, узгоджуючи навчальні плани та програми, замовлення на післядипломне навчання фахівців щодо кількості і термінів навчання за визначеними програмами, створюючи й оснащуючи навчально-виробничу базу, залучаючи висококваліфікованих фахівців замовника до навчального процесу в університетах.

Сприяння європейській співпраці в галузі гарантії якості освіти. Існуюча структура системи контролю якості освіти в Україні – трирівнева із залученням недержавних експертних організацій. Вона містить такі складові: державну систему оцінки якості (включаючи стандарти освіти й акредитацію), контроль на рівні навчального закладу і участь недержавних структур, що забезпечують суспільну експертизу і враховують вимоги ринку праці.

Для взаємовизнання критеріїв оцінки якості вищої освіти на європейському просторі необхідно здійснити такі заходи. По-перше, установити офіційні взаємозв'язки з організаціями, що відповідають за гарантування якості вищої

освіти в Європі. По-друге, співпраця міжнародних організацій з Україною з питань гарантії якості має відбуватися як на рівні університетів (внутрішня оцінка), так і на міжуніверситетському рівні – зовнішня оцінка якості. Внутрішнє оцінювання можуть здійснювати експерти з університетів – членів Європейської асоціації університетів, зовнішнє оцінювання – Європейська мережа забезпечення якості (ENQA). На обох рівнях усі контрольні заходи мають здійснюватися за участю роботодавця і міжнародних експертів.

Підвищення мобільності через подолання перешкод. Мобільність – важлива якісна особливість європейського простору, що передбачає вільне пересування студентів і викладачів між вищими навчальними закладами та державами. За роки незалежності України вищі навчальні заклади отримали право формувати і здійснювати програми обміну студентів і персоналу при національних і зарубіжних університетах. Міністерство освіти і науки України сприяє розвитку мобільності і навчанню студентів за кордоном як за системою грантів, так і за індивідуальними програмами. Серед перешкод необхідно зазначити слабку підготовку з іноземних мов у середній та вищій школі, візовий режим, різницю в рівні життя населення України порівняно з країнами Європи та ін. Подолання цих перешкод є передумовою входження України до «Європи знань».

Крім мобільності, важливим для студентів є привабливість освітніх послуг і можливість працевлаштування в країнах Європи. Привабливість університетів для студентів – це комплексна компонента значної ваги, яка включає перспективу для кар'єри, що надає університет, якість і вартість навчання, вартість і умови проживання, доступність побутових послуг, наявність стипендіальних програм, повагу до європейських і світових цінностей, відсутність міжнаціональних і релігійних конфліктів, відповідність європейським освітнім стандартам тощо. Працевлаштування – це один з принципів, що лежить в основі забезпечення прав молодій людині на транснаціональну

освіту. Можливість влаштуватися на роботу – своєрідний індикатор успіху Болонського процесу.

Україна співпрацює з країнами ЄС щодо впровадження європейської тематики у вищу освіту, яка висвітлена у спільних проектах і програмах.

В Україні активно розвивається система дистанційної освіти, мережа електронних бібліотек, впроваджуються інформаційні технології в освіту і науку, що дозволить здійснити міжнародну інтеграцію в інформаційній сфері.

Таким чином, розпочатий у 1999 р. міністрами освіти та керівниками університетів з 29 країн Болонський процес, що мав на меті створення до 2010 р. Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), розвинувся у значну реформу, в якій задіяні 45 країн. Участь у Болонському процесі – це добровільне рішення, прийняте кожною країною та її спільнотою вищої освіти, підтримати принципи, виділені в Європейському просторі вищої освіти. На всіх етапах Болонського процесу було проголошено, що цей процес: полісуб'єктний, ґрунтується на цінностях європейської освіти і культури, не нівелює національні особливості освітніх систем різних країн Європи, багатоваріантний, гнучкий, відкритий, поступовий.

Україна приєднанням до Болонської угоди підтвердила готовність до інтеграції в освітній і науковий простір Європи, у зв'язку з чим активно здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Однією із передумов входження України до єдиної Європейської зони вищої освіти є реалізація системою вищої освіти України принципів Болонського процесу.

Визначальними критеріями освіти в рамках Болонського процесу є: якість підготовки фахівців; зміцнення довіри між суб'єктами освіти; відповідність європейському ринку праці; мобільність; сумісність кваліфікації на вузівському та післявузівському етапах підготовки; посилення конкурентоспроможності Європейської системи освіти; взаємовідповідність ступенів і циклів підготовки; посилення науково-дослідницького компоненту освіти на основі наукової інтеграції країн-учасниць угоди.

Безумовно, не слід надмірно ідеалізувати Болонський процес. Він має свої природні складності та суперечності, його цілі ще дуже гіпотетичні. Як приєднання до цього процесу, так і не приєднання мають свої переваги та ризики. Втім, з урахуванням усіх «за» і «проти» для країн, які ставлять за мету економічний і суспільний розвиток і, зрештою, євроінтеграцію, альтернативи Болонському процесу немає.

Завдання та запитання

1. Визначте мету процесу об'єднання Європи.
2. Стисло проаналізуйте передісторію Болонського процесу.
3. Охарактеризуйте завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу.

Рекомендована література

1. Астахова В.І. Євроінтеграційні трансформації в освіті: готовність викладацького корпусу до їх адекватного сприйняття // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (1).
2. Болонський процес: Бібліографічний покажчик / Уклад. О.П. Мазур. – Вінниця, 2006.
3. Болонський процес в Україні // Проблеми освіти: Науково-методичний збірник / Ред. В.Г. Кремень. – Київ, 2005. – Вип. 45-46. – Ч. 1. – Ч. 2.
4. Болонський процес: збірник матеріалів / Уклад. Г.В. Буткова. – Ізмаїл, 2006.
5. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник / Ред. В.Г. Кремень. – Тернопіль, 2004.
6. Дудник С.О. Шляхом Болонського процесу: теоретичні основи побудови оціночних функцій корисності характеристик навчально-виховного процесу // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.
7. Згуровський М.З. Стан і завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – Київ, 2004.
8. Онищенко І. Гуманітарна освіта в контексті Болонського процесу // Освіта. – 2004. – № 32.

9. Пінчук Є.А., Шеремет Л.А. Тенденції розвитку вищої освіти в світі та Європі в передболонський період // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

10. Солдатенко М. Самостійна пізнавальна діяльність у контексті Болонського процесу // Рідна школа. – 2005. – № 1.

11. Терещенко Ю. Проблема якості освіти в контексті Болонського процесу // Освіта. – 2004. – № 30.

12. Цехмістрова Г.С. Болонський процес і перепідготовка викладачів ВНЗ // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 57.

5. Організація навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців

Основним завданням впровадження кредитно-модульної системи підготовки фахівців є запровадження системи академічних кредитів, що аналогічна ECTS (European Community Course Credit Transfer System – Європейській кредитно-трансферній системі). Важливий аспект запровадження кредитної системи накопичення – можливість враховувати не тільки навчальне навантаження, а й всі досягнення студента, наприклад, участь у наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах тощо.

Визначення змістових модулів навчання з кожної дисципліни, узгодження кредитних систем оцінювання досягнень студента повинно стати основою для вирішення ще однієї задекларованої в Болоньї *мети* – створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників на теренах Європи. Обов'язковою також є наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю та оцінки якості освіти.

Рішенням Колегії Міністерства освіти і науки України від 28.02.2003 р. (протокол № 2/3-4) та від 24.04.2003 р. (протокол № 5/5-4) передбачено проведення з 2004/2005 навчального року педагогічного експерименту щодо впровадження кредитно-модульної системи організації навчаль-

ного процесу (далі – КМСОНП) у вищих навчальних закладах III-IV рівня акредитації, а з 2005/2006 навчального року вищі навчальні заклади зобов'язані запровадити КМСОНП для студентів всіх спеціальностей і напрямів підготовки (рішення Колегії МОН України від 24.03.2005 р.).

У процесі творчого впровадження елементів кредитно-модульної системи в організацію навчального процесу педагогічні колективи факультетів і кафедр університету можуть пропонувати зміни у формування навчальних модулів і систем контролю знань студентів, виходячи зі специфіки спеціальностей та потреб факультетів.

Метою впровадження КМСОНП є підвищення якості вищої освіти фахівців і забезпечення на цій основі конкурентоспроможності випускників та престижу української вищої освіти в європейському та світовому освітньому і науковому просторі.

Основними завданнями КМСОНП є:

- ♦ адаптація ідей ECTS до системи вищої освіти України для забезпечення мобільності студентів у процесі навчання та гнучкості підготовки фахівців, враховуючи швидкозмінні вимоги національного та міжнародного ринків праці;

- ♦ забезпечення можливості навчання студента за індивідуальною варіативною частиною освітньо-професійної програми, що сформована на основі вимог замовників та побажань студента і сприяє його саморозвитку і, відповідно, підготовці до життя у вільному демократичному суспільстві;

- ♦ стимулювання учасників навчального процесу з метою досягнення високої якості вищої освіти;

- ♦ унормування порядку надання студенту можливості отримати професійні кваліфікації відповідно до ринку праці.

Кредитно-модульна система організації навчального процесу – модель організації навчального процесу, яка ґрунтується на поєднанні модульних технологій навчання та залікових освітніх одиниць (заликових кредитів).

Структурно-діяльнісні елементи кредитно-модульної системи

Кредит

Умовно-числове вираження трудомісткості студента, розподілення за академічними годинами (від 1 до 60). Згідно додатка 1 Конвенції Ради Європи і ЮНЕСКО про визнання кваліфікації з вищою освітою, кредит – точно документована мінімальна умовна одиниця вимірювання «вартості» будь-якої складової навчальної програми, яку виконав студент під час навчання. Кредит включає в себе години, призначені не лише для аудиторної, але і для самостійної роботи студента.

Заліковий кредит

Це завершена задокументована частина (навчальної дисципліни, практики, курсового проектування тощо) навчання студента, що підлягає обов'язковому оцінюванню та зарахуванню.

Модуль

Це задокументована завершена частина освітньо-професійної програми (ОПП) (навчальної дисципліни, практики, державної атестації), що реалізується відповідними видами навчальної діяльності студента (лекції, практичні, семінарські, лабораторні заняття, самостійна та індивідуальна робота, практики, контрольні заходи, кваліфікаційні роботи).

Змістовий модуль

Система навчальних елементів навчальної дисципліни, що засвоюється за допомогою відповідних методів навчання і складового модуля.

Нормативні змістові модулі

Змістові модулі, необхідні для виконання вимог нормативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ). Сукупність нормативних змістових модулів визначає нормативну (обов'язкову) складову індивідуального навчального плану студента.

Вибіркові змістові модулі

Це змістові модулі, які забезпечують підготовку для виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики.

Трансфер кредитів

Процес «перенесення кредитів» у розумінні визнання в закладах країни А чи закладах іншої країни Б, де були задокументовані ці кредити.

* Які елементи Європейської кредитно-трансферної системи є обов'язковими для впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу вищим навчальним закладом?

Для впровадження КМСОНП вищий навчальний заклад повинен мати такі *основні елементи ECTS*:

- ♦ *інформаційний пакет* – документ, що містить загальну інформацію про університет, назви напрямів, спеціальностей, спеціалізації спеціальностей, анотації дисциплін із зазначенням обов'язкових та вибіркових курсів, методики і технології викладання, залікові кредити, форми та умови проведення контрольних заходів, опис системи оцінювання якості освіти тощо;

- ♦ *договір про навчання* між студентом і вищим навчальним закладом (напрямок, освітньо-кваліфікаційний рівень, правила і джерела фінансування, система розрахунків);

- ♦ *академічна довідка* оцінювання знань, що засвідчує досягнення студента в системі накопичення кредитів і за шкалою успішності на національному рівні, і за системою ECTS.

Необхідними умовами для впровадження КМСОНП в університеті є наявність:

- ♦ графіків навчального процесу (в тому числі індивідуальних) з урахуванням кредитно-модульної системи;

- ♦ структурно-логічних схем підготовки фахівців за усіма напрямками і спеціальностями;

- ♦ програм навчання, які формуються як набір залікових кредитів з дисциплін, що передбачає відхід від традиційної схеми «навчальний семестр – навчальний рік»;

- ♦ програм навчання усіх освітньо-кваліфікаційних рівнів на основі ОКХ та ОПП підготовки фахівців, які передбачають необхідні зміни співвідношення обсягів дисциплін освітньої та кваліфікаційної складових підготовки;

- ♦ необхідного навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення КМСОНП.

Навчальне навантаження студента. Обсяг навчально-

го навантаження студента (трудомісткість навчання) встановлюється в академічних кредитах, як того вимагає Болонська система, та у годинах (національна система).

Кредит передбачає всі види навчальної діяльності, необхідної для завершення повного року академічного навчання у закладі, тобто: лекції, практичні роботи, семінари, консультації, індивідуальну, самостійну роботу – в бібліотеці чи вдома, підсумковий контроль (екзамени, заліки), дипломну роботу, педагогічну, навчальні і виробничі практики чи інші *види діяльності, пов'язані з оцінюванням*. Кредит, таким чином, базується на повному навантаженні студента, а не обмежується лише аудиторними годинами.

Ціна кредиту складає 36 академічних годин (як правило, 18 годин становлять аудиторні заняття, 9 – індивідуальна робота викладача зі студентами, 9 годин – самостійна робота студентів). Можливі також співвідношення аудиторних та індивідуальних і самостійних занять – 60%/40%, 40%/60% та інші у залежності від змісту підготовки (частки теоретичної і практичної компоненти), але кількість аудиторних годин повинна становити не менше 1/3 частини кредиту.

Кількість кредитів на навчальну дисципліну визначається діленням загального обсягу годин з навчальної дисципліни на ціну кредиту (з округленням до 0,5 кредиту). Загальний обсяг годин із навчальної дисципліни повинен включати час на проведення лекцій, практичних, семінарських та лабораторних занять, консультацій, практик, самостійної та індивідуальної роботи і контрольних заходів (включно поточне та підсумкове тестування).

На навчальні, виробничі, польові, педагогічні та інші види практик, кваліфікаційний екзамени, підготовку і захист курсових, випускних робіт кредити відводяться окремо, з розрахунку 1,5 кредити ECTS на тиждень.

У навчальних та робочих навчальних планах напрямів підготовки (спеціальностей), індивідуальних навчальних планах (залікових книжках) студентів кількість кредитів зазначається у спеціальній графі «Кредити ECTS».

В академічних журналах, заліково-екзаменаційних відомостях, індивідуальних навчальних планах (залікових книжках), академічній довідці, додатку до диплома в графі «Години» (у тих документах, де вона є) через дріб зазначається кількість кредитів ECTS (наприклад, 54/1,5 кредиту ECTS), а в графі «Оцінка» через дріб – оцінка за шкалою ECTS (включно диференційована оцінка за шкалою ECTS з дисциплін, що мають формою контролю залік – наприклад, «добре»/«ВС», або «зараховано»/оцінка за шкалою).

В академічних журналах облікуються всі заняття, які викладач проводить зі студентами: лекції, лабораторно-практичні чи семінарські заняття, облікуються також індивідуальні заняття викладачів зі студентами (вводиться додаткова графа «Індивідуальні заняття»).

Навчальний план. Згідно вимог ECTS перелік, порядок та обсяг вивчення навчальних дисциплін (курсів) в умовах КМСОНП визначає *базовий навчальний план*, який створюється на основі вимог Державного стандарту підготовки фахівців зі спеціальності (ОКХ та ОПП), а індивідуальний порядок навчання студента регулює *індивідуальний навчальний план студента*.

Нормативна кількість годин для підготовки бакалавра становить не менше 240 кредитів, на один навчальний рік – не менше 60 кредитів, у семестр – не менше 30 кредитів.

Враховуючи вимоги ECTS та досвід впровадження кредитно-модульної системи в деяких європейських країнах, при складанні навчальних планів варто дотримуватися певного співвідношення навчальних дисциплін (курсів) гуманітарної, загальноосвітньої, фундаментальної та професійної підготовки.

* Які компоненти входять до індивідуального навчального плану студента?

Індивідуальний навчальний план студента (далі ІНПС) є робочим документом, який містить: освітньо-кваліфікаційну характеристику «бакалавра» (за спеціальностями); перелік та послідовність вивчення навчальних дис-

циплін (структурно-логічну схему); обсяг навантаження студента (усі види навчальної діяльності); інформацію про типи індивідуальних завдань; характеристику системи оцінювання (поточний та підсумковий контроль знань, державну атестацію випускника); інформацію про присвоєння кредитів у інших навчальних закладах та додаткових кредитів.

ІНПС є додатком до «Інформаційного пакета» зі спеціальності, який видається студенту після зарахування до навчання.

Реалізація індивідуального навчального плану студента здійснюється протягом часу, який не перевищує граничного терміну навчання. Нормативний термін навчання визначається на підставі галузевих стандартів вищої освіти. Граничний термін може перевищувати нормативний на один рік (повторне навчання).

В ІНПС зазначено нормативні (обов'язкові) навчальні дисципліни та навчальні дисципліни за вибором у межах нормативно встановлених термінів підготовки фахівців певного освітньо-кваліфікаційного рівня.

Нормативні (обов'язкові) навчальні дисципліни становлять базову частину вимог до освітньо-кваліфікаційної характеристики обраної спеціальності.

Сукупність нормативних змістових модулів визначає обов'язкову складову індивідуального навчального плану студента.

Змістові модулі нормативних навчальних дисциплін гуманітарного, соціально-економічного циклу та природничо-наукового циклу при підготовці студентів на споріднених напрямках повинні бути уніфікованими в установленому порядку.

Навчальні дисципліни за вибором забезпечують виконання вимог варіативної частини освітньо-кваліфікаційної характеристики. Їх формування студент здійснює з врахуванням власних потреб та інтересів щодо майбутньої фахової підготовки. Обсяг обов'язкових дисциплін та дисциплін за вибором, запланованих до опанування, становить не менше 60 кредитів на рік.

Зарахування змістових модулів (дисциплін), включених до ІНПС, здійснюється за результатами заздалегідь визначеного виду контролю якості знань студента, як правило, без організації екзаменаційної сесії.

Система оцінювання якості освіти студента (зарахування залікових кредитів) має бути стандартизованою та формалізованою.

Надання кваліфікованих консультацій щодо формування індивідуального навчального плану студента, контроль за його реалізацією протягом всього періоду навчання покладається на куратора. Куратором може бути науково-педагогічний працівник випускаючої кафедри, як правило, професор або доцент, ґрунтовно ознайомлений з вимогами відповідних галузевих стандартів вищої освіти.

* З чого складається діяльність куратора академічної групи в КМСОНП?

На куратора покладається виконання таких основних завдань: 1) ознайомлення студентів із нормативно-методичними матеріалами (інформаційним пакетом тощо), які регламентують організацію навчального процесу за кредитно-модульною системою; 2) надання рекомендацій студентам щодо формування їх індивідуального навчального плану з урахуванням засвоєних змістових модулів (навчальних дисциплін) за час перебування в університеті; 3) погодження індивідуального навчального плану студента та подання його на затвердження завідувачеві випускаючої кафедри; 4) контроль за реалізацією індивідуального навчального плану студента на підставі відомостей про зараховані студенту залікові кредити з подальшим поданням пропозицій щодо продовження навчання студента або щодо його відрахування. *Куратор має право:* відвідувати всі види занять студента згідно з його індивідуальним навчальним планом; подавати пропозиції декану факультету щодо переведення на інший курс, відрахування та заохочення студента; брати участь у засіданнях кафедри та вчених рад факультетів; по-

давати пропозиції щодо покращення навчального процесу та діяльності кураторів.

Навчальний процес здійснюється за такими *формами організації навчання*: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійна робота студентів, контрольні заходи, підготовка та захист курсових, випускних робіт.

Основними *видами навчальних занять у системі КМСОНП* є лекції; практичне, семінарське, лабораторне, індивідуальне заняття; консультація. *Особливості їхньої підготовки та методики проведення висвітлюються у відповідних розділах посібника.*

Академічні успіхи студента реєструються з обов'язковим переведенням оцінок національної шкали до шкали ECTS. При цьому в залікових книжках та додатках до диплому вказується оцінка за національною шкалою, а в дужках – за шкалою ECTS: (*за національною шкалою*: «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно з можливістю повторного складання», «незадовільно з обов'язковим повторним курсом»; *за шкалою навчального закладу* відповідно в балах: 100-90; 89-75; 74-60; 59-35; 34-1; *за шкалою ECTS* відповідно: A, BC, DE, FX, F). Державна атестація студентів проводиться відповідно до чинної нормативної бази.

Оцінювання навчальних досягнень студентів з навчальних дисциплін здійснюється відповідно до *критеріїв оцінювання*, які побудовані таким чином, що певний рівень навчальних досягнень передбачає опанування студентами у повному обсязі усіх вказаних для попередніх рівнів знань, умінь і навичок. *Початковий* рівень навчальних досягнень: F («2», 1-34 б.) студент розпізнає окремі об'єкти, явища і факти навчального матеріалу за допомогою викладача та може фрагментарно відтворити знання про них; під час відповіді допускаються суттєві помилки; FX («2», 35-59 б.) студент має фрагментарні знання при незначному загальному обсязі навчального матеріалу; відсутні сформовані вміння та навички; під час відповіді допускаються суттєві помилки. *Середній* рівень навчальних досягнень: DE («3», 60-74 б.) студент має рівень знань вищий, ніж початковий:

володіє навчальним матеріалом поверхово, фрагментарно, на рівні запам'ятовування відтворює певну частину навчального матеріалу з елементами логічних зв'язків, знайомий з основними поняттями навчального матеріалу. *Достатній* рівень навчальних досягнень: ВС («4», 75-89 б.) студент вільно володіє навчальним матеріалом, застосовує знання на практиці; узагальнює і систематизує навчальну інформацію, але допускає незначні огріхи у порівняннях, формулюванні висновків, застосуванні теоретичних знань на практиці. *Високий* рівень навчальних досягнень: А («5», 90-100 б.) студент вільно володіє навчальним матеріалом, висловлює свої думки, робить аргументовані висновки, рецензує відповіді інших студентів, творчо виконує індивідуальні та колективні завдання; самостійно знаходить додаткову інформацію та використовує її для реалізації поставлених перед ним завдань; вільно використовує нові інформаційні технології для поповнення власних знань.

Результати поточного контролю (аудиторна робота студента) фіксуються в журналі академічної групи за національною системою оцінювання: 2, 3, 4, 5. Ці оцінки викладач трансформує в рейтинговий бал. Результати поточного контролю знань студентів враховуються при виставленні оцінки за заліковий кредит.

Модульна контрольна робота є формою проведення проміжного контролю. Оцінка з модульної контрольної роботи – це складова підсумкового оцінювання засвоєння студентом теоретичного і практичного матеріалу з певної частини дисципліни у заліковому кредиті. Модульний контроль може проводитися у формі тестів, відповідей на теоретичні запитання, у вигляді творчого конкурсу тощо. Результати модульної контрольної роботи виставляються в академічний журнал за національною системою оцінювання: 2, 3, 4, 5. Оцінка з модульної контрольної роботи не перескладається. З дисциплін, з яких робочим навчальним планом не передбачено залік або екзамен, атестація здійснюється на підставі поточних оцінок і виставляється в журнал роботи академічної групи.

Підсумковий семестровий контроль проводиться у формах: екзамену, заліку, підсумкової семестрової оцінки з дисципліни. *Особливості методики проведення поточного та підсумкового контролю висвітлюються у відповідному розділі посібника.*

Отже, важливим аспектом запровадження кредитної системи накопичення є можливість враховувати не тільки навчальне навантаження, а й всі досягнення студента, наприклад, участь у наукових дослідженнях, конференціях, предметних олімпіадах тощо. Визначення змістових модулів навчання з кожної дисципліни, узгодження кредитних систем оцінювання досягнень студента має стати основою для вирішення ще однієї задекларованої в Болоньї мети – створення умов для вільного переміщення студентів, викладачів, дослідників на теренах Європи. Обов'язковою також є наявність внутрішніх та зовнішніх державних і громадських систем контролю та оцінки якості освіти.

Інтеграція системи вищої освіти України до європейського освітнього простору, запровадження у вищих навчальних закладах кредитно-модульної системи зобов'язує кожного викладача вивчати досвід вітчизняної та зарубіжної вищої школи, творчо використовувати його у своїй практичній діяльності.

Завдання та запитання

1. Визначте мету та завдання впровадження КМСОНП.
2. Охарактеризуйте структурно-діяльнісні елементи кредитно-модульної системи.
3. Зробіть аналіз змісту індивідуального навчального плану студента.

Рекомендована література

1. Абрамов В.О. Мережева модульно-логічна модель навчального плану спеціальності за умов кредитно-модульної системи // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.

2. Артюшина М.В. Проблеми підготовки педагогічних працівників вищої школи України до запровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 57.

3. Карачун С. Модульно-рейтингова система навчання історії України у вузах I-II рівня акредитації // Історія в школі. – 2001. – № 2.

4. Куриленко Т.М. Научные основы работы куратора академической группы. – Минск, 1982.

5. На допомогу куратору студентської групи / Уклад. Л.В. Мороз. – Б. м., 2004.

6. Носаченко І.М. Модульно-рейтингова система організації навчання у вищій школі // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (1).

7. Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців / Г.В. Буткова, А.К. Тичина, Н.Ф. Пашковська. – Ізмаїл, 2007.

8. Рябова В. Теоретичні засади модульного підходу в освіті // Освіта. – 2006. – № 16.

9. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання: Навчальний посібник. – Київ, 2004.

10. Спірін О.М. Особливості проектування кредитно-модульної системи на різних рівнях організації навчального процесу у вищому закладі освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.

11. Терлецька І.М. Із практики застосування кредитно-модульної системи організації навчального процесу під час викладання іноземної мови // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

Перевірте свої знання з теми:

І. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Сформулюйте основні принципи реалізації концепції сучасної історичної освіти.

2. Доведіть, що освіта є рушійною силою розвитку громадянського суспільства.

3. Охарактеризуйте процес інтеграції вітчизняної вищої освіти до міжнародного освітнього простору.

4. Визначте здобутки реалізації державної національної програми реформування вищої освіти.

5. З'ясуйте основні напрями адаптації вищої освіти України до вимог Болонського процесу.

6. Визначте основні умови для впровадження КМСОНП у вузі.

7. Розкрийте зміст навчального процесу в системі КМСОНП.

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Основні цілі Болонського процесу.

2. Європейська культурна конвенція, болонська декларація і Велика Хартія Університетів.

3. Освіта і вища школа в Європейському Союзі.

4. Проблема якості історичної освіти в контексті Болонського процесу.

5. Самостійна пізнавальна діяльність студентів у вивченні історії в КМСОНП.

6. Європейська кредитно-трансферна система (ECTS).

Тема 2. ОСНОВНІ РИСИ ВУЗІВСЬКОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ

1. Зміст освіти. Стандарт вищої освіти. Поняття навчального плану, навчальної програми. 2. Безперервна історична освіта. 3. Специфіка дистанційного навчання історії.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- визначати зміст освіти;
- характеризувати систему стандартів вищої освіти;
- простежувати напрямки та аналізувати форми реалізації принципу безперервної освіти;
- розуміти специфічність різноманітних моделей навчання на відстані.

Основні поняття теми: зміст освіти, освітньо-професійна програма підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень, державний стандарт освіти, стандарт вищої освіти, нормативний і вибірковий компонент, навчальний план, навчальна програма, робоча програма, безперервна освіта, дистанційне навчання.

1. Зміст освіти. Стандарт вищої освіти.

Поняття навчального плану, навчальної програми

Організація та здійснення навчального процесу у вищих закладах освіти України регламентується «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 2 червня 1993 р. № 161, та іншими нормативними актами з питань вищої освіти.

Навчальний процес у вищих закладах освіти – це система організаційних і дидактичних заходів, спрямованих на ре-

алізацію змісту освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні відповідно до державних стандартів освіти. Він охоплює всі компоненти навчання: учасників навчального процесу (викладачів, студентів), засоби, форми і методи навчання. Навчальний процес базується на принципах науковості, гуманізму, демократизму, наступності та безперервності, незалежності від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських та релігійних організацій.

Навчальний процес має два головних аспекти: навчання як системна цілеспрямована діяльність кафедр (предметних або циклових комісій), що передбачає передачу студентам наукових знань і формування їх особистісних якостей, і учіння як навчальна діяльність студентів.

Навчальний процес організовується з урахуванням науково-педагогічного потенціалу, матеріальної і навчально-методичної бази вищого закладу освіти, сучасних інформаційних технологій. Він орієнтується на формування освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до динамічних процесів в освітній та соціально-культурній сферах, галузях техніки і технологій, системах управління й організації праці в умовах ринкової економіки.

*** Чим визначається зміст освіти?**

Зміст освіти – це науково обґрунтована система дидактично та методично оформленого навчального матеріалу для різних освітніх і освітньо-кваліфікаційних рівнів. Зміст освіти визначається освітньо-професійною програмою підготовки, структурно-логічною схемою підготовки, навчальними програмами дисциплін, іншими нормативними актами органів державного управління освітою та вищого закладу освіти і відтворюється у відповідних підручниках, навчальних посібниках, методичних матеріалах, дидактичних засобах. Іншими словами, зміст освіти – це система наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує

всесвітній розвиток розумових і фізичних здібностей студентів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя.

Зміст освіти визначається Міністерством освіти і науки України для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня (бакалавр, спеціаліст, магістр). Зміст освіти включає нормативний та вибірковий компоненти. Нормативний компонент змісту освіти визначається відповідним державним стандартом освіти, а вибірковий – вищим закладом освіти.

Освітньо-професійною програмою підготовки називають перелік нормативних навчальних дисциплін із зазначенням загального обсягу часу (в годинах), відведеного для їх вивчення та форм підсумкового контролю з кожної навчальної дисципліни.

Загальний обсяг часу для вивчення навчальної дисципліни включає час для аудиторних форм навчання і самостійної роботи студентів. Співвідношення між обсягами аудиторних занять та самостійної роботи студентів, форми і періодичність проміжного контролю визначаються навчальним планом вищого закладу освіти.

Наукове і методичне обґрунтування процесу реалізації освітньо-професійної програми (послідовність вивчення навчальних дисциплін, форми і періодичність виконання індивідуальних завдань та проведення контролю тощо) визначається структурно-логічною схемою підготовки.

* Які функції виконують державні стандарти освіти?

Державний стандарт освіти – це сукупність норм, які визначають вимоги до освітнього, освітньо-кваліфікаційного рівня.

Державні стандарти розробляються для кожного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня та напрямку підготовки (спеціальності) і затверджуються Кабінетом Міністрів України. Вони підлягають перегляду та перезатвердженню не рідше, як один раз на десять років.

Основними функціями державних стандартів освіти є забезпечення досягнення і підтримання вищим закладом

освіти високого рівня вищої освіти через реалізацію нормативної частини змісту освіти та самооцінки чи державної оцінки результатів роботи.

Складовими державного стандарту освіти є: освітня (освітньо-кваліфікаційна) характеристика; тести і нормативна частина змісту освіти.

Освітня характеристика – це основні вимоги до якостей і знань особи, яка здобула певний освітній рівень. Зміст освітньої характеристики як складової частини державного стандарту освіти визначається Міністерством освіти і науки України окремо для кожного освітнього рівня: початкова загальна освіта; базова загальна середня освіта; повна загальна середня освіта; професійно-технічна освіта; базова вища освіта; повна вища освіта.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика – це основні вимоги до професійних якостей, знань і умінь фахівця, які необхідні для успішного виконання професійних функцій. Зміст освітньо-кваліфікаційної характеристики визначається Міністерством освіти і науки України для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня: кваліфікований робітник; молодший спеціаліст; бакалавр; спеціаліст; магістр.

*** Які функції виконують тести як складова державних стандартів освіти?**

Тести, як система формалізованих завдань, призначені для встановлення відповідності освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня особи вимогам державного стандарту освіти, освітніх (освітньо-кваліфікаційних) характеристик.

Тести розробляються Міністерством освіти і науки України окремо для кожного освітнього (освітньо-кваліфікаційного) рівня і напрямку підготовки (спеціальності). Вони мають бути доступними для кожного вищого закладу освіти як засіб контролю якості підготовки фахівців.

Нормативна частина змісту освіти є гарантованим мінімумом вимог до відповідного освітнього (освітньо-

кваліфікаційного) рівня. Вона визначається державним стандартом освіти і є обов'язковим компонентом реалізації освітньої (освітньо-професійної) програми. Нормативна частина змісту освіти – це обов'язковий для засвоєння зміст навчання, сформований відповідно до вимог освітньо-кваліфікаційної характеристики як змістові модулі із зазначенням їх обсягу і рівня засвоєння, а також форм державної атестації. Згідно з чинними нормативними актами вищим закладам освіти надається автономне право щодо визначення змісту освіти, але він не повинен бути нижчим від нормативного.

Нормативні навчальні дисципліни визначаються державним стандартом освіти (освітньо-професійною програмою підготовки), дотримання їх назв є обов'язковим для вищих закладів освіти. Обсяг нормативних навчальних дисциплін не може бути меншим від обсягу, встановленого державним стандартом освіти (як правило, вони становлять до 75% кількості годин, визначених освітньо-професійною програмою). До нормативних навчальних дисциплін належать: цикл гуманітарних та соціально-економічних дисциплін; цикл фундаментальних дисциплін; цикл професійно орієнтованих дисциплін.

Вибіркова частина змісту освіти – це рекомендований для засвоєння зміст навчання, сформований як змістові модулі із зазначенням їх обсягу та форм атестації, призначений для задоволення можливостей особистості, регіональних потреб у кваліфікованих фахівцях певної спеціалізації, досягнень наукових шкіл і навчальних закладів.

Вибіркові навчальні дисципліни вводяться вищим закладом освіти для більш повного задоволення освітніх і кваліфікаційних запитів особи та потреб суспільства, ефективного використання можливостей закладу освіти, врахування регіональних потреб тощо. Вони можуть бути як обов'язкові для всіх студентів, так і ті, що обираються студентами індивідуально.

Вибіркові навчальні дисципліни запроваджуються, як правило, у формі спеціальних навчальних курсів для по-

глиблення загальноосвітньої, фундаментальної і фахової (теоретичної і практичної) підготовки.

Обсяг навчальних дисциплін за вибором визначається як різниця між загальним обсягом годин та обсягом годин нормативних навчальних дисциплін і формується з циклу професійно орієнтованих дисциплін за переліком освітньо-професійної програми, циклу дисциплін за вибором вищого навчального закладу, циклу дисциплін за вибором студента.

Навчальні дисципліни за вибором охоплюють дисципліни, що належать до різних циклів навчальних дисциплін. Науково-методична комісія визначає перелік професійно орієнтованих дисциплін за вибором, що має рекомендаційний характер.

Освітньо-професійна програма може встановлювати мінімальний обсяг годин для засвоєння дисциплін, вільно обраних студентом (не менше від 10% загального обсягу годин).

При розробці освітньо-професійної програми науково-методична комісія спирається на концепцію підготовки фахівців за спеціальностями, які відповідають конкретному професійному спрямуванню, і рекомендує перелік професійно орієнтованих навчальних дисциплін за вибором, які мають бути включені вищими навчальними закладами до освітньо-професійної програми, якщо передбачена майбутня підготовка спеціалістів за конкретною спеціальністю.

Термін проходження навчальних практик не перевищує шести тижнів, якщо професійне спрямування не потребує встановленого державними чи міжнародними нормами терміну практичної підготовки. Обсяг годин на проведення практик визначається вимогами до навчального часу студента і може формуватися за рахунок щорічного резерву навчальних тижнів і годин, відведених для циклу дисциплін вищого навчального закладу.

На основі освітньо-професійної програми вищі навчальні заклади розробляють навчальний план і робочі навчальні програми дисциплін, які є нормативними документами вищого навчального закладу.



Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів.

Державний стандарт вищої освіти містить такі складові:

- ◆ перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

- ◆ перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями;

- ◆ вимоги до освітніх рівнів вищої освіти;

- ◆ вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти.

Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями містить перелік назв кваліфікацій, які визначаються через професійні назви робіт, що мають виконувати фахівці певного освітньо-кваліфікаційного рівня на первинних засадах.

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, містить перелік назв напрямів, що відтворюють споріднений зміст вищої освіти і професійної підготовки, та перелік назв спеціальностей, що висвітлюють неповторювані узагальнені об'єкти діяльності або виробничі функції та предмети діяльності.

Вимоги до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня сформованості в особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги до формування у неї патріотизму до України та до знання української мови.

Вимоги до освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти містять вимоги до професійної підготовки фахівців з урахуванням суспільного поділу праці.

Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки, погодженим із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, затверджується Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Галузеві стандарти вищої освіти, у свою чергу, містять складові: освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів; освітньо-професійні програми підготовки; засоби діагностики якості вищої освіти.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика випускника вищого навчального закладу висвітлює цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначає місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих якостей, систему виробничих функцій і типових завдань діяльності й умінь для їх реалізації.

Освітньо-кваліфікаційні характеристики випускників вищих навчальних закладів затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки за погодженням із спеціально уповно-

важеним центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики.

Освітньо-професійна програма підготовки визначає нормативний термін та нормативну частину змісту навчання за певним напрямом або спеціальністю відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня, встановлює вимоги до змісту, обсягу та рівня освіти й професійної підготовки фахівця.

Освітньо-професійні програми підготовки затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки встановлюється відповідно до визначеного рівня професійної діяльності.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки молодшого спеціаліста для осіб, які мають повну загальну середню освіту та освітньо-кваліфікаційний рівень кваліфікованого робітника за спорідненою професією, зменшується на один рік.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки бакалавра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень молодшого спеціаліста за відповідною до напрямку підготовки бакалавра спеціальністю, може зменшуватися до двох років.

Нормативний термін навчання за освітньо-професійною програмою підготовки магістра для осіб, які мають освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста за відповідною спеціальністю, не може перевищувати одного року.

Якщо вищий навчальний заклад має відповідні угоди з навчальними закладами іноземних держав, що передбачають взаємовизнання документів про вищу освіту за умови інших термінів навчання, такі терміни можуть бути встановлені відповідним центральним органом виконавчої влади, який має у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, за погодженням із спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Засоби діагностики якості вищої освіти визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та

якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадянських якостей.

Засоби діагностики якості вищої освіти використовуються для встановлення відповідності рівня якості вищої освіти вимогам стандартів вищої освіти і затверджуються спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів містять складові:

- ◆ перелік спеціалізацій за спеціальностями;
- ◆ варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів;
- ◆ варіативні частини освітньо-професійних програм підготовки;
- ◆ варіативні частини засобів діагностики якості вищої освіти;
- ◆ навчальні плани;
- ◆ програми навчальних дисциплін.

Порядок розроблення стандартів вищої освіти та внесення змін до них, а також здійснення контролю за їх дотриманням визначається Кабінетом Міністрів України.

Вищі навчальні заклади визначають спеціалізації за спеціальностями, за якими здійснюється підготовка фахівців освітньо-кваліфікаційних рівнів молодшого спеціаліста, спеціаліста та магістра. Назви спеціалізацій за спеціальностями висвітлюють відмінності у засобах, умовах та продуктах діяльності в межах спеціальності.

Варіативні частини освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів, освітньо-професійних програм підготовки та засобів діагностики якості вищої освіти забезпечують підготовку фахівців за спеціалізаціями і за спеціальностями з урахуванням особливостей суспільного поділу праці в Україні та мобільності системи освіти щодо задоволення вимог ринку праці.

Зміст варіативних частин освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів,

освітньо-професійних програм підготовки, засобів діагностики якості вищої освіти, навчальних планів, програм навчальних дисциплін визначається вищим навчальним закладом у межах структури та форми, встановлених спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки.

Навчальні плани визначають графік навчального процесу, перелік, послідовність та час вивчення навчальних дисциплін, форми навчальних занять та терміни їх проведення, а також форми проведення підсумкового контролю.

Програми навчальних дисциплін визначають їх інформаційний обсяг, рівень сформованості умінь та знань, перелік рекомендованих підручників, інших методичних та дидактичних матеріалів, критерії успішності навчання та засоби діагностики успішності.

Навчальні плани та програми навчальних дисциплін розробляються вищим навчальним закладом відповідно до освітньо-професійних програм підготовки і затверджуються керівником вищого навчального закладу.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти здійснюється спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі освіти і науки, іншими центральними органами виконавчої влади, що мають у своєму підпорядкуванні вищі навчальні заклади, науково-методичними установами та вищими навчальними закладами.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти включає підготовку навчальної і наукової літератури та забезпечення нею вищих навчальних закладів. Підготовка та забезпечення вищих навчальних закладів навчально-методичною документацією повинні відповідати змісту навчання, визначеному стандартами вищої освіти.

Навчальним планом називають нормативний документ, складений вищим закладом освіти на підставі освітньо-професійної програми та структурно-логічної схеми підготовки, який визначає перелік та обсяг нормативних і вибіркового навчальних дисциплін, послідовність їх вивчення, конкретні форми проведення навчальних занять (лекції, лабо-

раторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття, консультації, навчальні й виробничі практики) та їх обсяг, графік навчального процесу, форми і засоби проведення поточного й підсумкового контролю. У навчальному плані визначено також обсяг часу, передбаченого на самостійну роботу. Він розробляється на весь період реалізації відповідної освітньо-професійної програми підготовки і затверджується керівником вищого закладу освіти.

На основі навчального плану вищим навчальним закладом формується *робочий навчальний план*. Цей нормативний документ є певним планом на поточний навчальний рік. Робочий навчальний план конкретизує форми проведення навчальних занять, їх обсяг, форми і засоби проведення поточного та підсумкового контролю за семестрами. Його затверджує декан факультету.

З метою інтенсифікації навчального процесу у вищому навчальному закладі практикується складання студентами *індивідуальних навчальних планів*. Такий план є нормативним документом, за яким здійснюється навчання студента з огляду на вимоги освітньо-професійної програми відповідного рівня підготовки та освітньо-професійних інтересів і потреб студента.

*** Які структурні складові містять навчальна програма та робоча навчальна програма?**

Складовою державного стандарту освіти є навчальна програма нормативної дисципліни. *Навчальна програма* – це нормативний документ, який визначає місце і значення навчальної дисципліни в реалізації освітньо-професійної програми підготовки, її зміст, послідовність і організаційні форми вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь студентів.

Компонентами навчальної програми є пояснювальна записка, тематичний виклад змісту навчальної дисципліни і список літератури. Навчальні програми нормативних дисциплін входять до комплексу документів державного стан-

дарту освіти, розробляються і затверджуються як його складові. Навчальні програми вибіркових дисциплін розробляються і затверджуються вищим закладом освіти.

У пояснювальній записці навчальної програми визначено місце навчального предмета в системі підготовки фахівця та його мету (освітню – вимоги до знань, вмінь і навичок студентів; виховну – формування професійної спрямованості особистості; розвивальну – розвиток пізнавальних здібностей, творчого професійного мислення, формування вмінь і навичок самостійної професійної праці). У ній також висвітлено послідовність вивчення навчального матеріалу (структуру предмета), форми і методи навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу (лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, обов'язкові контрольні роботи), форми й методи контролю успішності навчання.

Відповідно до сучасних вимог у навчальній програмі повинні бути висвітлені такі аспекти (І.Булах, В.Пашенко, О.Чалий, М.Фіцула):

- ◆ формулювання призначення навчального предмета в системі підготовки фахівця (визначення провідної функції предмета);

- ◆ визначення освітньої, виховної й розвивальної мети, які потрібно реалізовувати в процесі навчання (з урахуванням призначення навчального предмета і вимог кваліфікаційної характеристики);

- ◆ визначення структури й розділів навчального предмета з урахуванням провідної його функції: основні теми предмета; структурно-логічні зв'язки з іншими предметами; послідовність вивчення навчальних тем на основі встановлених зв'язків;

- ◆ визначення вимог до знань і вмінь з кожної теми та рівня їх сформованості;

- ◆ планування лабораторних і практичних занять з урахуванням їх головної дидактичної мети – формування професійних і практичних навичок;

- ◆ відбір змісту навчального матеріалу з кожної навчальної теми з огляду на дидактичні принципи науковості й доступ-

ності навчального матеріалу, системності й послідовності навчання, зв'язку навчання з професійною діяльністю тощо;

- ◆ визначення обсягу та змісту самостійної роботи студентів (збільшення кількості самостійних аудиторних та позааудиторних занять, формування навичок та вмінь самостійної роботи, підвищення професійної спрямованості завдань тощо);

- ◆ встановлення міжпредметних зв'язків і на їх основі досягнення інтеграції змісту окремих навчальних предметів; доцільно скористатися структурно-логічною схемою предмета та обрати методику реалізації інтеграційних зв'язків у навчальному процесі;

- ◆ вироблення рекомендацій щодо організації навчального процесу;

- ◆ визначення та розроблення форм і методів контролю успішності навчання;

- ◆ оформлення навчальної програми відповідно до дидактичних нормативів.

Для кожної навчальної дисципліни, що входить до освітньо-професійної програми та навчального плану, вищим навчальним закладом складається **робоча навчальна програма дисципліни**, яка є нормативним документом вищого навчального закладу. Вона розробляється для кожної навчальної дисципліни на основі навчальної програми дисципліни відповідно до навчального плану. Робоча навчальна програма містить послідовний виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, визначає послідовність та організаційно-методичні форми її вивчення, обсяг часу на різні види навчальної роботи, форми і засоби поточного та підсумкового контролю.

Складовими робочої програми є: тематичний план, пакет методичних матеріалів для проведення поточного і підсумкового контролю, перелік навчально-методичної літератури, засобів наочності, технічних засобів навчання тощо.

Робочі навчальні програми нормативних і вибіркових навчальних дисциплін розробляються відповідними кафедрами і, як правило, затверджуються:

- ◆ із соціально-гуманітарних, психолого-педагогічних та загальноосвітніх дисциплін – проректором з навчальної роботи;

- ◆ з фахових навчальних дисциплін і дисциплін спеціалізацій – деканом факультету.

При їх підготовці дотримуються таких *вимог*: високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу; виховний потенціал; добір навчального матеріалу на основі фундаментальних положень сучасної історичної науки; розвантаження програм від надто ускладненого і другорядного матеріалу; реалізація міжпредметних зв'язків та принципу взаємозв'язку науки і практики тощо.

Навчальні програми, робочі навчальні програми разом з навчальними планами є основними документами, якими керуються факультети та кафедри вищих закладів освіти в організації навчального процесу. Зміст освіти, що визначається навчальними програмами, конкретизується в підручниках, навчальних посібниках та методичних вказівках.

Таким чином, під змістом освіти слід розуміти систему наукових знань, умінь і навичок, оволодіння якими забезпечує всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей студентів, формування їх світогляду, моралі та поведінки, підготовку до суспільного життя. До основних функцій державних стандартів освіти відносять забезпечення досягнення і підтримання вищим навчальним закладом освіти високого рівня вищої освіти через реалізацію нормативної частини змісту освіти та самооцінки чи державної оцінки результатів роботи. Стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання.

Науково-методичне забезпечення вищої освіти реалізується через підготовку навчальної і наукової літератури та забезпечення нею вищих навчальних закладів. Підготовка та забезпечення вищих навчальних закладів навчально-методичною документацією повинна відповідати змісту навчання, визначеному стандартами вищої освіти. Навчальні плани, навчальні програми, робочі навчальні програми є основними

документами, якими керуються факультети та кафедри вищих закладів освіти в організації навчального процесу.

Завдання та запитання

1. З'ясуйте призначення нормативної і вибіркової частин змісту освіти.
2. Охарактеризуйте поняття освітньо-професійної програми і структурно-логічної схеми підготовки.
3. Проаналізуйте складові системи стандартів вищої освіти.

Рекомендована література

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – Москва, 1980.
2. Берденников Н.Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: Учебное пособие для студентов вузов / Н.Г. Берденников, В.И. Меденцев, Н.И. Панов. – СПб., 2006.
3. Боголіб Т.М. Принципи управління вузом: Монографія. – Київ-Переяслав-Хмельницький, 2004.
4. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник для студентів вузів. – Київ, 2003.
5. Драч І.І. Компетентісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 57.
6. Присенко М.О. Проблеми становлення та розвитку стандартизації вищої освіти в Україні // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (1).
7. Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика: Монографія / О.І. Волков, Л.М. Віткін, Г.І. Хімічева, А.С. Зенкін. – Київ, 2006.
8. Скок Г.Б., Лыгина Н.И. Как спроектировать учебный процесс по курсу: Учебное пособие. – Москва, 2003.
9. Слепкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник для магістрантів. – Київ, 2005.
10. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования. – Москва, 2005.

11. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

12. Фоменко Н.А. Стандартизація вищої освіти як теоретико-методична проблема // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 57.

2. Безперервна історична освіта

Болонська декларація, яка суттєво вплинула на ситуацію в освіті, вимагає у досить стислі строки реалізувати ідею навчання протягом усього життя. Формула «*Life long education*» стає все більш відомою та сприймається освітянами як необхідна та реальна. У цілому, *головна мета* сучасної української системи освіти – створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатне навчатися впродовж всього життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Це повністю стосується й історичної освіти. Становлення України як суверенної, демократичної держави вимагає вивчення широкого кола проблем з історії розвитку суспільства та державного будівництва, забезпечення наступності змісту та координації історично-освітньої діяльності на різних ступенях освіти, які функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку осіб для можливого переходу до подальших ступенів.

Державна політика стосовно безперервної освіти проводиться з урахуванням світових тенденцій розвитку освіти протягом життя, соціально-економічних, технологічних та соціокультурних змін.

* В яких напрямках виконується принцип безперервності освіти?

Безперервність освіти реалізується шляхом:

◆ забезпечення наступності змісту та координації навчально-виховної діяльності на різних ступенях освіти, що

функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку громадян для можливого переходу на наступні ступені;

- ◆ формування потреби та здатності особистості до само-освіти;

- ◆ оптимізації системи перепідготовки працівників і підвищення їх кваліфікації, модернізації системи післядипломної освіти на основі відповідних державних стандартів;

- ◆ створення інтегрованих навчальних планів і програм;

- ◆ формування та розвитку навчальних науково-виробничих комплексів ступеневої підготовки фахівців;

- ◆ запровадження та розвитку дистанційної освіти;

- ◆ організації навчання відповідно до потреб особистості і ринку праці на базі професійно-технічних та вищих навчальних закладів, закладів післядипломної освіти, а також використання інших форм навчання;

- ◆ забезпечення зв'язку між загальною середньою, професійно-технічною, вищою та післядипломною освітою.

Держава прогнозує обсяги та визначає напрями професійної підготовки у навчальних закладах різних типів і форм власності, створює умови для професійного навчання незайнятого населення з урахуванням змін на ринку праці.

Безперервна історична освіта реалізується шляхом створення *інтегрованої навчальної програми*, розробленої відповідно до Законів України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», «Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття)», проектів Національної доктрини розвитку освіти України в ХХІ столітті, Концепції 12-річної загальної середньої освіти, Концепції історичної освіти середньої загальноосвітньої 12-річної школи з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду організації історичної освіти.

Історична освіта визначається як цілеспрямований процес навчання та виховання в інтересах особистості, суспільства і держави. Вивчення історії зорієнтоване на перспективу розвитку суспільства через конкретну особистість. Тому головною метою історичної освіти є створення засобами історії оп-

тимальних психолого-педагогічних умов для інтелігентного та інтелектуального розвитку, саморозвитку та становлення особистості учня (студента, слухача) як суб'єкта історичного розвитку та суспільних відносин, громадянина-патріота, який керується у своїй діяльності загальноприйнятими соціокультурними нормами та цінностями.

В інтегрований робочій навчальній програмі має чітко простежуватися етапність вивчення історії, починаючи від початкової школи і закінчуючи післядипломною освітою. У пояснювальній записці визначається мета та завдання історичної освіти, загальні принципи вивчення історії. У першому розділі міститься Програма історичного курсу «Основи історичних знань» для початкової школи (3-4 кл.). Викладання історії у початковій школі є складовою частиною курсу «Я і Україна», а також курсів «Основи економічних знань», «Природознавство», «Образотворче мистецтво», «Художня праця». Мета курсу – сприяти формуванню у школярів цілісного сприйняття світу в його історичному розвитку, прищеплювати їм повагу до минулого, сприяти формуванню інтересу до вивчення історії, усвідомленню активної ролі людини в історичному процесі, готувати до активного, свідомого сприйняття і засвоєння історичних фактів під час подальшого вивчення історії. Розвивальний аспект змісту курсу передбачає накопичення досвіду творчої діяльності учнів, розвиток загальнопізнавальних, організаційних, контрольно-оцінювальних умінь, активного пізнавального ставлення до соціального оточення, навичок наукового мислення, формування понятійного апарату. Виховний аспект є однією з найважливіших складових курсу. У процесі ознайомлення з деякими історичними явищами передбачається формування почуття здорового патріотизму, громадянськості, поваги до культури і традицій своєї країни, особистої причетності до історії, відповідальності за долю Батьківщини.

У наступних інтегрованих програмах курсів «Історія України» та «Всесвітня історія» (5-11(12) кл.) визначаються вертикальні та горизонтальні міжпредметні зв'язки (географія, література, правознавство, образотворче мистецтво,

музика). Для кожної теми пропонується додаткова література. Вивчення історії розпочинається у 5-му класі з пропедевтичного курсу «Вступ до історії України», що визначає його місце в системі шкільних історичних курсів, початковість, елементарність змістової частини і тих вимог, що висуваються до знань та умінь учнів. Історичній пропедевтиці властиві своєрідна мета й засоби її втілення, нетотожні систематичним курсам історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Головне завдання курсу «Вступ до історії України. 5 клас» – підготувати учнів до успішного засвоєння історичних знань у наступних класах, сформувати у дітей початкові уявлення про історію як науку та історію України як складову, викликати захоплення минулим України, прищепити інтерес до її вивчення.

Історичні знання п'ятикласників можна охарактеризувати як фрагментарні, початкові. Відповідно, їх навчальні досягнення мають елементарний рівень і більш практичну спрямованість, тобто пов'язані в основному з умінням читати й розуміти адаптований історичний текст. Тому вчитель, організовуючи роботу на уроках, має надавати перевагу ігровим, розвивальним прийомам, уникати лекцій, конспектувань, зрізів знань та контрольних. При оцінюванні навчальних досягнень п'ятикласників ширше застосовуються високі бали, адже елементарний рівень курсу передбачає можливість його успішного засвоєння кожним учнем.

У викладанні історії в 6-11(12)-х класах акцент зроблено на вивченні фактичного матеріалу (історичний метод), його систематизації й на ґрунті цього з'ясування об'єктивної реальності історичних подій, формуванні історизму мислення. Поступово відбувається процес формування усе більш складних умінь:

- ♦ від уміння давати на основі підручника характеристики історичним подіям, особам до аналізу і критичного оцінювання історичних фактів та діяльності осіб на основі альтернативних поглядів на проблему;

- ♦ від опрацювання тексту підручника до самостійного ознайомлення з усіма доступними джерелами інформації;

♦ від усвідомлення, що можуть існувати різні підходи у висвітленні історичних подій, до аргументованого, на основі історичних фактів, обстоювання власних поглядів на ту чи іншу проблему, толерантного ставлення до протилежних думок тощо.

У викладанні історії у вищому навчальному закладі головна увага приділяється оволодінню методологічними засадами історичного пізнання, набуттю умінь на основі наукових принципів, за допомогою логічного методу робити узагальнення та висновки, визначати закономірні тенденції розвитку суспільних явищ. Вивчення дисципліни «Історія України в контексті всесвітньої історії» має на меті: з позицій наукової об'єктивності та конкретно-історичного підходу розкрити зміст, спрямованість особливостей соціально-економічного, політичного та культурного розвитку народу України на різних історичних етапах у контексті всесвітньої історії. Особливу увагу зосереджено на усуненні «білих плям» у вітчизняній історії, зокрема, висвітленні питань становлення української державності, нації, суперечливості економічного та політичного розвитку й досягненні Україною справжнього суверенітету та незалежності.

У результаті вивчення курсу студент повинен знати: 1) основні проблеми вітчизняної історії, які пов'язані з виникненням та розвитком України як держави, з боротьбою українського народу за свободу та незалежність (фундаментальний рівень); 2) загальні положення про історію соціально-економічного, політичного та культурного розвитку України (ознайомлювально-орієнтований); 3) основні етапи розвитку національної самосвідомості українського народу, формування української нації та їх вплив на створення держави (фундаментальний); 4) сутність національних історичних традицій та історію життя видатних державних діячів України (ознайомлювально-орієнтований). У результаті вивчення курсу студент повинен уміти: 1) на основі наукових історичних знань та аналізу повної сукупності фактів самостійно ви-

робляти, висловлювати та відстоювати свою позицію щодо життя суспільства та держави на різних етапах вітчизняної історії (алгоритмічний, евристичний рівні); 2) з позицій теоретичної методології та методологічної практики історії оцінювати сучасні напрямки державного будівництва, робити правильні висновки для своєї практичної діяльності (алгоритмічний, евристичний рівні); 3) володіти системою загальнолюдських цінностей, ідей, методологією наукового аналізу політичних процесів незалежної держави України та політичного становища у світі (евристичний); 4) проводити заняття з історії з метою глибокого розуміння закономірностей історичних процесів державного будівництва (алгоритмічний).

Викладання дисципліни для студентів університету розпочинається зі з'ясування методологічних та методичних проблем, предмета та структури історичної науки, її найважливіших методів та принципів, значення. Навчальний матеріал викладається у проблемно-хронологічному та проблемно-концептуальному планах.

*** Які обов'язкові складові містить система методичного забезпечення вивчення курсу?**

Система методичного забезпечення вивчення курсу включає робочу навчальну програму, тематичний план, лекції, кваліфікаційні завдання (тести), методичні рекомендації щодо проведення всіх видів занять, навчально-дидактичні матеріали для технічних засобів навчання. Усі компоненти забезпечення ґрунтуються на вимогах освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики з формування обсягу та якості знань та умінь студентів при вивченні цього курсу.

Значення навчальної дисципліни у підготовці студентів визначається пізнавальною, практично-політичною, світоглядною й виховною її функціями та спирається на знання історії та інших гуманітарних наук, набутих у школі. У свою чергу, вивчення нової дисципліни є підґрунтям для ви-

кладання актуальних проблем філософських, соціологічних, політологічних та педагогічних курсів.

Технологія вивчення включає застосування взаємопов'язаних видів занять, основними серед яких є лекції, семінари, індивідуально-контрольні співбесіди, контроль знань (тестування), реферати, самостійна робота студентів та іспит.

Наступний ступінь безперервної історичної освіти – післядипломне навчання. *Післядипломна освіта* – це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення і оновлення її професійних знань, умінь і навичок, або отримання іншої спеціальності на основі набутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду. Отже, післядипломна освіта створює умови для безперервності і наступності освіти та включає:

- ◆ *перепідготовку* – отримання іншої спеціальності на основі набутого раніше освітньо-кваліфікаційного рівня та практичного досвіду;

- ◆ *спеціалізацію* – набуття особою здатності виконувати окремі завдання та обов'язки, які мають особливості, в межах спеціальності;

- ◆ *розширення профілю* (підвищення кваліфікації) – набуття особою здатності виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності;

- ◆ *стажування* – набуття особою досвіду виконання завдань та обов'язків певної спеціальності.

У відповідності до вимог вищої школи післядипломна освіта здійснюється вищими навчальними закладами післядипломної освіти або структурними підрозділами вищих навчальних закладів відповідного рівня акредитації, в тому числі на підставі укладених договорів. Перелік кваліфікацій за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями, вимоги до освітніх та освітньо-кваліфікаційних рівнів вищої освіти затверджуються Кабінетом Міністрів України за поданням спеціально уповноваженого центрального органу виконавчої влади у галузі освіти і науки, погод-

жеєм зі спеціально уповноваженим центральним органом виконавчої влади у галузі праці та соціальної політики. Особливо важливим для формування змісту післядипломної освіти є міжнародне співробітництво. Зокрема, заходи щодо розвитку та зміцнення взаємовигідного міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти в рамках двосторонніх і багатосторонніх міжнародних договорів і угод.

Так, наприклад, слухачі вивчають курс «Актуальні проблеми історії державного будівництва України». Дисципліна не дублює курс «Історія України». Уже сама назва курсу демонструє, що на основі вузівського курсу має відбуватися глибше й всебічне вивчення важливих історичних проблем українського державного будівництва. Головна мета дисципліни – навчити слухачів з позицій наукових принципів розкривати історичний досвід державного будівництва України від стародавніх часів до сучасного етапу, глибоко розуміти сутність українських суспільно-громадянських традицій, ставлення до поняття Вітчизни; сприяти інтелектуальному розвитку особистості слухача, його серйозному та об'єктивному підходу до уроків історії української держави; оволодівати науковою методологією історичних підходів до оцінки фактів, подій, діяльності видатних державних діячів і на цій основі правильно аналізувати суспільні явища сучасності, формувати навички і вміння застосовувати історичні знання на практиці.

Під час викладання особлива увага приділяється самостійній роботі як найважливішому методу та засобу оволодіння дисципліною, перетворенню знань у глибокі внутрішні переконання. Останні неможливо отримати шляхом механічного сприйняття навчального матеріалу. Переконання виробляються в процесі самостійного творчого осмислення змісту курсу й приходять разом із розумінням наукової методології історичного пізнання.

Мотивацією до вивчення курсу, до усвідомлення його вузлових проблем має бути не оцінка, а формування

інтелігента, інтелектуала, самореалізуючої особистості, якій властиві самостійність думки, творчість як уміння самостійно здобувати знання та використовувати їх на практиці.

У комплексній програмі безперервної історичної освіти чітко визначається, що повинні знати та вміти учні, студенти й слухачі на кожному етапі навчання, всебічно розглядаються горизонтальні та вертикальні зв'язки з іншими навчальними дисциплінами. Для перевірки ступеня якості засвоєння навчального матеріалу розроблено фонд кваліфікаційних завдань.

* Як підвищити наукову кваліфікацію та методичну майстерність викладача історії?

Зауважимо, що успіх інтеграції вивчення історичних дисциплін значною мірою залежить від наукової кваліфікації та педагогічної майстерності викладача. Наукова кваліфікація забезпечує глибокий зміст будь-якого заняття, його наукову спрямованість; добре продумана методика забезпечує логічну послідовність, доступність та емоційну насиченість, уміння відповісти на найбільш актуальні проблеми сучасності з урахуванням логіки науки. Отже, наукова кваліфікація та методична майстерність викладачів забезпечують високий ідейно-теоретичний й методичний рівень занять.

Підвищення наукової кваліфікації та методичної майстерності викладачів здійснюється шляхом оволодіння предметами наук, систематичного обмірковування найважливіших теоретичних й методичних проблем на семінарах, конференціях, засіданнях кафедри, складання кандидатських іспитів та роботи над темами своїх досліджень.

Основне значення у розв'язанні проблеми безперервної історичної освіти полягає у вирішенні питання про підвищення методологічної культури професорсько-викладацького складу. Адже об'єктивне вивчення нашого минулого й сучасного забезпечується науковою методологією пізнання, яке спирається на досягнення всієї громадської та історич-

ної думки, що розглядає життя й боротьбу українського народу як природно-історичний процес, який має об'єктивну та суб'єктивну сторони й умовно включає чотири компоненти: 1) загальні світоглядні положення та теоретичні принципи, які характеризують зміст пізнання; 2) теоретичні положення й висновки власне історичної науки; 3) логіку історичного пізнання, яка вивчає закономірності розвитку та структуру історичної науки; 4) методіку історичного вивчення як сукупність дослідних операцій, прийомів та засобів пізнання історичних явищ.

Велике значення в удосконаленні педагогічної майстерності відіграє участь професорсько-викладацького складу в підготовці й проведенні відкритих занять. Під час їх обговорення не тільки узагальнюється передовий педагогічний досвід, але й надаються рекомендації щодо змісту, структури, методики, виховного впливу заняття. Цікавим елементом процесу оволодіння науковою методологією історичного пізнання виступають семінари із запрошенням викладачів інших кафедр та магістрантів.

Нового якісного рівня має досягти розв'язання питання про проблемне навчання, інноваційні технології, підвищення практичного та виховного спрямування викладання. При реалізації даних положень особлива увага звертається на поліпшення керівництва самостійною роботою учнів та студентів як творчого процесу. У цьому контексті методичні рекомендації для студентів й слухачів післядипломного навчання обов'язково мають містити: категоріальний апарат з кожної теми; розгорнуті методичні поради щодо організації самостійної роботи під час вивчення кожної теми курсів; проблемні завдання для активізації самостійного творчого пошуку; визначену на основі наукових вимог обов'язкову літературу й додаткові джерела інформації; рекомендації щодо перегляду хронікально-документальних кінофільмів з кожної теми курсів тощо.

Таким чином, безперервна історична освіта передбачає розв'язання цілого комплексу завдань, пов'язаних з переглядом їх змісту, чого вимагають гуманізація й гуманітари-

зація; з удосконаленням методики навчальної роботи, технологічних інновацій; зі зміною характеру взаємовідносин між студентами (учнями) та викладачами (учителями) у напрямку їх співпраці.

Важливою є постійна робота щодо науково-методичного забезпечення навчального процесу та своєчасного його оновлення. З усіх навчальних історичних дисциплін у наявності мають бути базові підручники для учнів та студентів; власні навчальні посібники професорсько-викладацького складу.

Завдання та запитання

1. З'ясуйте основні цілі впровадження принципу безперервності навчання при викладанні історії у ВНЗ.
2. Назвіть законодавчі акти, обов'язкові для врахування при складанні інтегрованих навчальних програм.
3. Висвітліть основні напрямки післядипломної історичної освіти.

Рекомендована література

1. Зарицька В.Г. Відкритий університет інноваційної педагогіки як альтернативна форма підвищення кваліфікації у системі післядипломної педагогічної освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.
2. Комплексна програма безперервної історичної освіти в Харківському гуманітарному університеті «Народна українська академія». – Харків, 2002.
3. Костаків Г.І. Безперервна історична освіта: варіанти підходів // Історія та правознавство. – 2005. – № 11 (39).
4. Костаків Г.И. Опыт и проблемы гуманизации и гуманитаризации преподавания историко-политологических дисциплин // Вчені записки Харківського гуманітарного інституту «Народна українська академія». – Харків, 2001. – Т. 7.
5. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – 2002. – № 33. – 23 квітня.

6. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті / Міністерство освіти і науки України; Академія педагогічних наук України. – Київ, 2001.

7. Скарня В.К. Інтернет-ресурси у розвитку післядипломної освіти в Україні // Шкільна бібліотека. – 2005. – № 5.

3. Специфіка дистанційного навчання історії

Забезпечення завдань підвищення якості освіти неможливе без упровадження нових технологій навчання, включаючи дистанційне, а також без інформатизації системи освіти в цілому.

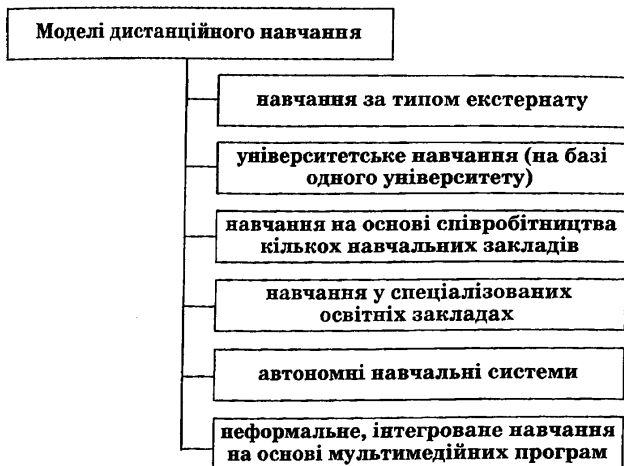
Впровадження в освітню діяльність нової, дистанційної, форми навчання сприятиме широкому використанню нових інформаційно-телекомунікаційних технологій і глобальних інформаційних ресурсів і сервісів Інтернету на всіх етапах навчання.

Дистанційне навчання (ДН) здатне забезпечити отримання якісної освіти і уможливити широкий дистанційний доступ до освітніх ресурсів усім соціальним групам населення України.

Основні положення системи дистанційного навчання в Україні законодавчо та нормативно ґрунтуються на Законах України «Про вищу освіту», «Про Національну програму інформатизації», Указі Президента України (від 31 липня 2000 р.) «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні».

З метою розробки технологій дистанційного навчання та застосування їх в освітньому процесі Міністерство освіти і науки України у 2000 р. створило Український центр дистанційної освіти.

Існуюча на сучасному етапі у світовій практиці мережа відкритого заочного та дистанційного навчання базується на шести відомих моделях, що використовують різноманітні традиційні засоби і засоби нових інформаційних технологій: телебачення, відеозапис, друковані посібники, комп'ютерні телекомунікації тощо.



Коротко охарактеризуємо кожен з моделей навчання на відстані.

Модель 1. Навчання за типом екстернату. Навчання, орієнтоване на шкільні або вузівські екзаменаційні вимоги, спрямоване для учнів та студентів, які за певних обставин не можуть відвідувати очні навчальні заклади.

Модель 2. Університетське навчання (на базі одного університету). Система навчання студентів, які навчаються не очно (on-campus), а на відстані, заочно або дистанційно, на основі нових інформаційних технологій, включаючи комп'ютерні телекомунікації (off-campus).

Модель 3. Навчання на основі співробітництва кількох навчальних закладів. Співробітництво кількох освітніх організацій у підготовці програм заочного/дистанційного навчання дозволяє зробити їх більш професійно якісними та дешевшими.

Модель 4. Навчання у спеціалізованих освітніх закладах. Спеціально створені з метою заочного та дистанційного навчання освітні заклади орієнтовані на розробку мультимедійних курсів. До їх компетенції входить також оцінка знань та атестація тих, хто навчається.

Модель 5. Автономні навчальні системи. Навчання у рамках таких систем проводиться лише за допомогою телебачення або радіопрограм, CD-ROM-дисків, а також додаткових друкованих посібників. Це програми самоосвіти.

Модель 6. Неформальне, інтегроване навчання на основі мультимедійних програм. Це також програми самоосвіти. Вони орієнтовані на навчання дорослої аудиторії – тих людей, які за певних обставин не змогли закінчити шкільну освіту. Такі проекти можуть бути частиною офіційної освітньої програми та інтегровані до цієї програми, або спеціально орієнтовані на певну освітню мету, або спеціально націлені на профілактичні програми здоров'я, наприклад, програми для країн, що розвиваються.

Основними цілями всіх моделей освіти на відстані є наступні:

- ◆ дати можливість тим, хто навчається, вдосконалювати, поповнювати свої знання у різноманітних областях у межах чинних освітніх програм;
- ◆ отримати атестат про освіту, певний кваліфікаційний ступінь на основі результатів відповідних екзаменів (екстернат);
- ◆ дати якісну освіту з різноманітних напрямків шкільних та вузівських програм.

При цьому використовуються як програми окремих університетів, де практикуються очні та заочні форми навчання, дистанційні на базі нових інформаційних технологій, програми міжуніверситетські, що розробляються та використовуються спільними зусиллями кількох освітніх установ за підтримки урядових і ділових кіл, так і автономні програми, розроблені для самостійного використання з певних напрямків.

Розрізняються ці програми та курси за засобами інформаційних технологій, на яких вони будуються, а також за способами управління пізнавальною діяльністю того, хто навчається (самоконтроль або контроль з боку викладача). Це можуть бути телевізійні або радіопрограми, що підтримуються традиційними засобами навчання – друкованими, звуковими, аудіо-візуальними.

* Які чинники визначають ефективність певного виду навчання на відстані?

Ефективність будь-якого виду навчання на відстані (якщо це навчання, а не самоосвіта) залежить від чотирьох складників: а) ефективної взаємодії викладача та того, хто навчається, незважаючи на те, що вони фізично розділені відстанню; б) педагогічних технологій, що використовуються; в) ефективності розроблених методичних матеріалів, способів їх доставки та використання методів; г) ефективності зворотного зв'язку.

Іншими словами, успішність та якість дистанційного навчання у значній мірі залежить від ефективної організації та педагогічної якості використовуваних матеріалів, педагогічного керівництва, майстерності педагогів, що беруть участь у цьому процесі.

Технічно вирішити проблему дистанційного навчання на сучасному етапі можна по-різному. Сучасні інформаційні технології створюють практично необмежені можливості щодо розміщення, зберігання, обробки та доставки інформації на будь-які відстані, будь-якого обсягу та змісту. У таких умовах на перший план системи ДН виходить її педагогічна, змістова організація. Мається на увазі не лише відбір змісту для засвоєння, але й структурна організація навчального матеріалу.

Важливим є створення централізованої бази даних усіх курсів дистанційного навчання, що містить їх анотований каталог із зазначенням усіх вихідних даних; бази даних довідкових та інформаційних матеріалів (віртуальні бібліотеки) з різноманітних проблем для широкого користувача; методичний центр, який містить інформацію про всі регіональні консультаційні та навчальні центри дистанційного навчання; базу даних нормативних документів Міністерства освіти і науки України тощо. Основні центри дистанційного навчання необхідно розвивати в регіонах, однак повна інформація про їх діяльність повинна бути в єдиній базі даних (з посиланнями на більш детальну інфор-

мацію на регіональних серверах), щоб користувач міг отримати будь-яку інформацію, яка його цікавить, в одному місці.

На жаль, дотепер не існує упорядкованої цілісної загальноприйнятої системи дистанційної освіти. Як правило, це окремі авторські курси, розроблені з різних предметів для самостійного опрацювання, рідше – цілі програми, які закінчуються присудженням вченого ступеня (бакалавра, магістра). Такі програми та курси в основному розраховані на студентів вищих навчальних закладів або на бажаючих отримати другу вищу освіту.

Системна методологія дистанційного навчання базується на принципах оболонки. Такі оболонки являють собою систему зі своєю внутрішньою структурою та зв'язками. В оболонці змінюється тільки змістовна частина – інформаційне наповнення та організаційна інформація. Інші загальносистемні модулі оболонки (а саме, засоби контролю знань, засоби управління процесом навчання, засоби адміністрування) залишаються без змін.

Центральною ланкою ДН є телекомунікації та їх транспортна основа. Вони використовуються для забезпечення освітніх процесів:

- ◆ необхідними навчальними та навчально-методичними матеріалами;
- ◆ зворотним зв'язком між викладачем та тим, хто навчається;
- ◆ обміном управлінською інформацією всередині системи ДН;
- ◆ виходом у міжнародні інформаційні мережі, а також підключенням до ДН закордонних користувачів.

*** Що необхідно враховувати при організації навчального історичного матеріалу в курсах дистанційного навчання?**

Основні вимоги до організації навчального матеріалу в курсах дистанційного навчання:

- ◆ визначення типу дистанційного курсу та його технологічної основи, компонентного складу;

◆ розробка дистанційного курсу на модульній основі: кожен модуль представляє собою логічно завершений відрізок теми та навчально-пізнавальної діяльності студентів, спрямованої на її засвоєння із заданими цілями;

◆ курсу має передувати довідка, в якій містяться загальні відомості про нього;

◆ до комплекту курсу включаються пакет анкет для знайомства з потенційними студентами та пакет тестів для визначення їхнього вихідного рівня навченості;

◆ формування груп співробітництва відбувається на основі даних анкетування (враховуються інтереси, нахили студентів, особливості їх характеру, тобто типологічні якості особистості), а також результати тестування (рівень навченості з даної теми);

◆ відбір навчального матеріалу на різні носії та його організація, структурування обумовлюється дидактичними властивостями та функціями кожного з компонентів навчальної системи (курсу);

◆ у курсі передбачаються посилання на автономні довідкові матеріали, що розробляються для даного курсу, окремих його модулів або серії курсів. Викладач у ході навчання може пропонувати додаткові посилання на матеріали, розташовані на різних серверах Інтернет у поточний період (заздалегідь такі посилання передбачити у матеріалах курсу неможливо);

◆ навчальний матеріал курсу на базі комп'ютерних телекомунікацій розробляється з використанням гіпертекстових технологій, мультимедійних засобів;

◆ до комплекту курсу має бути включений пакет тестів (поточних, підсумкових) та вимог до оволодіння матеріалом, який вивчається, на різних рівнях, екзаменаційні матеріали, якщо вони передбачені призначенням курсу;

◆ курс має будуватися з урахуванням диференціації навчання там, де це можливо та доцільно (рівні А, В, С);

◆ у курсах дистанційного навчання більше, чим у будь-яких інших курсах, має використовуватися дружній інтерфейс, який стимулюватиме студентів до продовження роботи, успішного її завершення.

Принципово важливим для організації *дистанційного навчання історії* є створювана новими інформаційними технологіями унікальна можливість звернутися до баз даних історичних джерел – як існуючих, так і тих, що розробляються спеціально. Традиційні моделі навчання історії не містять цієї можливості: у такому випадку відбувається звернення до джерел, розміщених у підручниках або хрестоматіях, набір яких є обмеженим обсягом друкованих посібників, а вибір тих чи інших з них визначається симпатіями чи антипатіями укладачів хрестоматій та авторів підручників.

Курси ДН історії, що спираються на бази даних, текстова, статистична та графічна інформація яких на кілька порядків перевищує обсяг друкованих видань, мають бути педагогічно доцільними. Розробка програм ДН повинна насамперед торкатися психолого-педагогічних та науково-організаційних проблем, з урахуванням специфіки того інформаційно-предметного середовища, яке представляють сучасні засоби комп'ютерних телекомунікацій та мультимедіа. Інакше створювані масиви інформації виявляться незадіяними або навіть призведуть до негативних наслідків для викладачів та студентів.

Однією з переваг дистанційної освіти є перенесення центру ваги з вербальних методів навчання історії на методи пошукової та творчої діяльності. Курси дистанційного навчання не являються заміною або новим варіантом підручника, вони створюють основу для організації самостійної діяльності тих, хто навчається, щодо аналізу та узагальнення історичного матеріалу при широкому застосуванні індивідуальних та групових форм організації навчального процесу.

Формування системи дистанційного навчання історії спирається на розробку фрагментів (модулів) курсів за окремими розділами, окремими темами програми. Створені модулі можуть використовуватися автономно викладачами та студентами.

Курс історії характеризується багатоаспектністю. Він охоплює різні епохи, різні проблеми у розвитку людської спільноти. Специфіка змістового матеріалу не може не накладати відбиток на структуру курсу, на організацію навчально-

го матеріалу, методику роботи з ним. Тому важливим є звернення до типології таких курсів з історії, до їх специфіки.

Якщо врахувати сучасний стан самого курсу історії (його змістової частини) та методики викладання історії, як вона склалася на сьогоднішній день, а також технічну оснащеність сучасних освітніх закладів, можна виділити типові ознаки курсів дистанційного навчання за такими критеріями: 1) цільове призначення курсу; 2) змістовий аспект, що враховує основні розділи, які визначають зміст історичного курсу; 3) характер та спосіб передачі інформації в мережі Інтернет; 4) характер та спосіб зворотного зв'язку (координації) у межах курсу, що вивчається. За цим критерієм можна виділити курси з активним (постійним) зворотним зв'язком, з епізодичним зворотним (електронна пошта), з неявним зворотним зв'язком (використовуючи засоби самоконтролю, закладені безпосередньо у пропонованій студентам інформації); 5) рівень розробки та реалізації курсів (міжнародні, централізовані, регіональні, місцеві).

* Як і за цільовим призначенням та за змістовим аспектом типи курсів з історії можна розробити для дистанційного навчання?

За першим критерієм курси з історії для дистанційного навчання можуть розроблятися трьох типів.

1. *Для учнів середніх загальноосвітніх закладів.* Такі курси можуть бути призначені як для забезпечення базового рівня освіти у 9-10-11(12) класах, так і для поглибленої профільної підготовки у гімназіях, ліцеях, коледжах, для підготовки абітурієнтів до вступу у вищі навчальні заклади.

2. *Для студентів інститутів та університетів, а також осіб, які займаються самоосвітою з метою підготовки до майбутньої професійної діяльності у школі.*

3. *Для викладачів, методистів-істориків з метою сприяння підвищенню інформаційного рівня їх підготовки, оволодінню сучасними методами передачі інформації та навчання, підвищенню їх професійної історичної та методичної*

кваліфікації. Такий тип курсів має охоплювати дві області знань: історичну, що містить найважливіші дані в області історичних досліджень, останніх досягнень науки, та методичну, що пропонує викладачу новітні педагогічні технології та способи їх реалізації, у тому числі з допомогою інформаційних технологій.

За другим критерієм (*змістовий аспект*) можна виділити наступні типи курсів: історично-політичні, історично-економічні, історично-правові, історично-культурні (у тому числі й релігієзнавчі), історично-географічні, краєзнавчі. Усі вказані типи курсів, у свою чергу, можуть містити у якості самостійних (і разом з тим взаємопов'язаних в єдину програму-курс) модулі. Наприклад, історично-економічний аспект курсів дистанційного навчання вітчизняної історії дозволяє виділити серед них такі види модулів: історія економічної думки, історія сільського господарства, історія промисловості, історія підприємництва тощо.

За третім критерієм (*характер та спосіб передачі інформації в мережі Інтернет*) виділяють чотири типи курсів:

1) *лінійні*. На сучасному етапі найбільш актуальною представляється наступна структура лінійних курсів дистанційного навчання: на сервері розміщується відповідним чином структурована інформація, яка має гіпертекстову структуру у форматі WWW. Основний текст має містити необхідні посилання до файлів «Довідкового блока» (розділи «Персоналії», «Поняття», «Електронна хрестоматія», «Допоміжні історичні дисципліни» тощо). Основний текст має бути також оснащений посиланнями на опубліковані та архівні документи, монографії фахівців з даної проблеми. Завдяки цьому користувач не лише скорочує час доступу, але й продовжує своє навчання на поглибленому рівні. До файлів основного тексту додаються файли графічної та звукової інформації, звернення до яких є методично обумовленою частиною навчального матеріалу.

2) *сукупність телекомунікаційних проектів (мультипроекти)*. Даний тип курсів дистанційного навчання використовує зовнішні ознаки та способи організації телеко-

мунікаційних проєктів, однак передбачає насамперед застосування в якості базової та довідкової інформації модулів лінійних курсів. Отже стає своєрідною методичною надбудо-вою над ними. Даний тип курсів дозволяє повністю використати фактичний матеріал, включений до модулів лінійних курсів, поєднавши його з методичними можливостями комп'ютерних телекомунікацій, зокрема, з використанням творчих, проєктних методів та групових форм роботи студентів. На сучасному етапі на основі домінуючого в проєктах з історії методу виділяють їх наступну класифікацію (Є.Полат): *творчі* (такий проєкт спрямований на максимальну активізацію пізнавальної активності студентів; структура проєкту заздалегідь не визначається; необхідною умовою є чітка постановка очікуваного результату; специфіка ДН передбачає інтенсивну роботу студентів з історичними першоджерелами); *дослідницькі* (для них характерні чітко поставлені актуальні цілі, продумана структура, широке використання методів історичного дослідження, наукових методів обробки та оформлення результатів); *ігрові* (структура залишається незмінною, однак головним її змістом стає рольова гра, учасники перебирають на себе певні ролі – міністрів, членів політбюро тощо); *практично орієнтовані* (особливістю є попередня постановка чіткого результату, що має практичне значення, реалізованого у матеріальній формі (підготовка журналу, випуск газети, хрестоматії, відеофільму, комп'ютерної програми тощо).

Засоби контролю та зворотного зв'язку у курсах дистанційного навчання історії повинні містити три елементи. По-перше, система тестів для оцінювання вихідного рівня того, хто навчається, перед вивченням кожного розділу курсу. У разі невірних відповідей та недостатнього рівня знань система пропонує повторити ті чи інші питання. Одночасно надається необхідна для цього інформація. По-друге, після вивчення кожного розділу (заняття) студент повинен відповісти на блок тестів для закріплення матеріалу. Виходячи з результатів тестування, програма надає рекомендації, запрограмовані в ній відповідно до суми отриманих

балів. По-третє, після вивчення кожного розділу (заняття) тому, хто навчається, пропонуються запитання, відповіді на які він має надіслати електронною поштою викладачу-куратору. Викладач аналізує відповіді та направляє свої зауваження та побажання електронною поштою.

Для вирішення проблеми впровадження дистанційного навчання в Україні створено мережу центрів дистанційної освіти, які працюють на базі вузлів освітньо-наукової комп'ютерної мережі URAN.

У центрах постійно проводяться консультації представників університетів та інших організацій з питань менеджменту у сфері дистанційного навчання, розробки дистанційних курсів і викладання дисциплін із застосуванням дистанційних технологій. Актуальним завданням є створення національного банку дистанційних дисциплін та інформаційного забезпечення дистанційного навчання. Центри мають розвинені інформаційні та технічні засоби, які будуються із застосуванням оболонки Lotus Learning Space, що забезпечує широкі можливості щодо поповнення банку дистанційних курсів, доступу до них і функціонування відповідної системи менеджменту процесом навчання.

Отже, впровадження в освітню діяльність нової, дистанційної, форми навчання сприятиме широкому використанню нових інформаційно-телекомунікаційних технологій, глобальних інформаційних ресурсів і сервісів Інтернету на всіх етапах навчання. Дистанційне навчання надає можливість забезпечити отримання якісної освіти і уможливити широкий дистанційний доступ до освітніх ресурсів усім соціальним групам населення України.

Традиційна система вищої освіти, доповнена сучасними інформаційними технологіями, є основою для забезпечення «освіти протягом усього життя» відповідно до умов Болонського процесу.

Завдання та запитання

1. Розкрийте етапи процесу створення централізованої бази даних курсів дистанційного навчання.

2. Визначте особливості організації курсів історії.
3. Охарактеризуйте класифікацію мультипроектів дистанційного навчання історії.

Рекомендована література

1. Гайша О.О. Сучасна дистанційна освіта: технології, засоби та забезпечення // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.
2. Гончарова О.М. Дидактичні аспекти методики дистанційного навчання в системі підготовки студентів-економістів // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.
3. Гороховський О.І. Методичні аспекти створення навчальної літератури для дистанційного навчання: Методичний посібник. – Вінниця, 2004.
4. Громова Л.П. Використання ілюстративного матеріалу для створення дистанційного курсу історії України // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).
5. Дистанционное обучение: Учебное пособие / Под ред. Е.С. Полат. – Москва, 1998.
6. Лукін В.Є. Сутність та перспективи розвитку освітнього простору дистанційного навчання // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.
7. Майборода С., Майборода О. Дистанційне навчання як інноваційний процес у галузі вищої освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.
8. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учебное пособие для студентов вузов / Ред. Е.С. Полат. – Москва, 2006.
9. Судакова І.Є. Дистанційна освіта у світі та в Україні: історія розвитку та сьогодення // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 57.
10. Трайнев В.А. Дистанционное обучение и его развитие: Обобщение методологии и практики использования / В.А. Трайнев, В.Ф. Гуркин, О.В. Трайнев. – Москва, 2006.
11. Ясулайтіс В.А. Дистанційне навчання: Методичні рекомендації. – Київ, 2005.

Перевірте свої знання з теми:

I. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Поясніть призначення стандартів вищої освіти.
2. Охарактеризуйте структуру і зміст навчального плану з фаху. У чому сенс робочого навчального плану?
3. Визначте вимоги до навчальної програми. У чому сутність робочої навчальної програми?
4. Назвіть складові системи методичного забезпечення вивчення історичних курсів у вищому навчальному закладі.
5. Охарактеризуйте основні моделі навчання на відстані, поясніть цілі їх впровадження.
6. Сформулюйте дидактичні переваги дистанційного навчання історії із застосуванням комп'ютерних телекомунікацій перед традиційним заочним навчанням.
7. Як реалізується система зворотного зв'язку «викладач-студент» у структурі дистанційного навчання історії?

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма.
2. Стандарт вищої освіти. Варіативна частина освітньо-професійної програми.
3. Навчальний план як закон і концепція історичної освіти.
4. Структура навчальної програми. Навчальна програма з історичної дисципліни.
5. Структура робочої програми. Робоча програма з історичної дисципліни.
6. Специфіка підготовки та впровадження авторської програми з історії.
7. Науково-теоретичні основи викладання історичних дисциплін.
8. Інтерактивність дистанційного навчання.
9. Дистанційне навчання у всесвітній мережі Інтернет: система і процес здійснення.
10. Феномен віртуального університету.

Тема 3. ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА ЙОГО ЗАКОНОМІРНОСТІ

1. Сутність процесу навчання. Закономірності навчання історії у ВНЗ. 2. Принципи і правила навчання історії у ВНЗ. 3. Структура історичних знань студентів. 4. Особистісно орієнтоване навчання історії у вищій школі.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- розуміти сутність процесу навчання;*
- демонструвати взаємозв'язки між закономірностями, принципами і правилами навчання історії у ВНЗ;*
- визначати змістовну та процесуальну складові історичних знань студентів;*
- характеризувати умови та особливості впровадження особистісно орієнтованої парадигми освіти.*

Основні поняття теми: процес навчання, навчальний процес, компоненти процесу навчання, загальні і конкретні закономірності навчання, дидактичні принципи, правило навчання, навчальний історичний матеріал, історичні знання, рівні знань, якості знань, особистісно орієнтована технологія навчання.

1. Сутність процесу навчання. Закономірності навчання історії у ВНЗ

Процес навчання істотно відрізняється від навчального процесу. Поняття «навчальний процес» охоплює всі компоненти навчання: викладача, використовувані ним засоби і методи навчання, студента, який працює під керівництвом викладача в аудиторії або самостійно вдома, забезпечення

навчального процесу наочністю й технічними засобами. Під поняттям «процес навчання» розуміють взаємодію викладача й студента.

*** Що містить у собі навчання як вид суспільної діяльності?**

Навчання як один з видів суспільної діяльності складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й навчання.

Викладання – упорядкована діяльність викладача в процесі навчання, спрямована на реалізацію цілей навчання (освітніх завдань); забезпечення управління навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

Навчання – цілеспрямований процес засвоєння студентами знань, оволодіння вміннями і навичками, у ході якого на основі пізнання, практичних вправ та набутого досвіду виникають нові форми поведінки і діяльності, змінюються набуті раніше.

У процесі навчання відбувається взаємодія між викладачем і студентом, а не просто вплив викладача на студента. Отже, **процес навчання** – це динамічна взаємодія (співробітництво, партнерство) викладача та студентів, у ході якого здійснюється стимулювання і організація активної навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою засвоєння системи наукових знань, умінь, навичок, розвитку особистості.

Процес навчання формують тісно пов'язані між собою компоненти, зміст яких представлений у таблиці.

Компоненти процесу навчання	
Цільовий	постановка конкретної мети вивчення навчального матеріалу на занятті, вивчення навчальної дисципліни та освітньої мети вищого навчального закладу

Стимуляційно-мотиваційний	створення умов, які спонукають студентів до активної навчально-пізнавальної діяльності, формують у них позитивну мотивацію цієї діяльності
Змістовий	оптимальний відбір предметів навчального плану, змістовність навчальних програм і підручників, продуманість змісту кожного навчального заняття
Операційно-діяльнісний	вдалий відбір прийомів, методів і організаційних форм навчання, оптимальне поєднання різноманітних форм роботи щодо засвоєння студентами змісту навчального матеріалу, вироблення в них відповідних умінь та навичок
Контрольно-регулюючий	контроль за засвоєнням студентами знань, набуттям умінь і навичок, внесення необхідних коректив до змісту і методики навчання з метою підвищення ефективності процесу навчання
Оцінно-результативний	виявлення рівня знань, умінь і навичок кожного студента, визначення причин неуспішності в кожному конкретному випадку і відповідна робота щодо їх усунення

Закономірності, що діють у навчальному процесі, поділяють на загальні і конкретні. *Загальними* є закономірності, які охоплюють своєю дією всю систему (процес навчання). Загальні закономірності процесу навчання поширюються, головним чином, на основні компоненти процесу навчання (цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулюючий, оцінно-результативний), які своєю взаємодією сприяють результативності навчання.

Конкретними є закономірності, дія яких поширюється на окремий аспект системи: дидактичний, гносеологічний, психологічний, управлінський, соціологічний, організаційний тощо.

Основними загальними закономірностями є:

- ◆ Закономірність цілей навчання, котрі залежать від темпів розвитку і потреб суспільства; рівня розвитку педагогічної науки та практики.

- ◆ Закономірність мотивації навчання, результативність якого зумовлюється внутрішніми стимулами і зовнішніми (суспільними, економічними, педагогічними) умовами.

- ◆ Закономірність змісту навчання, який залежить від суспільних потреб, мети і завдань освіти; вікових особливостей студентів; рівня розвитку теорії і практики навчання; матеріально-технічних можливостей навчальних закладів.

- ◆ Закономірність дидактичних методів навчання, ефективність яких залежить від знання і навичок застосування методів; завдань і змісту навчання; віку і навчальних можливостей студентів; матеріально-технічного забезпечення навчального процесу.

- ◆ Закономірність кінцевого результату процесу навчання, що залежить від результатів попередніх етапів навчання; характеру й обсягу історичного матеріалу; організаційно-педагогічного впливу викладачів; здатності студентів до навчання.

Сучасній науці відома значна кількість *конкретних закономірностей навчання*. Наведемо деякі з них.

Дидактичні (змістовно-процесуальні) закономірності:

1. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні усвідомленню цілей навчання студентом.

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні значущості для студентів змісту, який засвоюється.

3. Результати навчання залежать від способу включення студентів у навчальну діяльність (Л.Занков).

4. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у відомих межах) зворотно пропорційна кількості матеріалу, що вивчається, чи обсягу дій, що вимагаються.

5. Продуктивність засвоєння обсягу знань, умінь (у відомих межах) зворотно пропорційна складності виучуваного матеріалу.

6. Результати навчання залежать від методів, які застосовуються.

7. Навчання шляхом «дій» в 6-7 разів продуктивніше, аніж шляхом «слухання».

Гносеологічні закономірності:

1. Продуктивність засвоєння знань, умінь прямо пропорційна потребі вчитися.

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні вмінню студентів вчитися.

3. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна обсягу навчальної (пізнавальної) діяльності студентів.

4. Продуктивність засвоєння знань, умінь (у відомих межах) прямо пропорційна обсягу практичного застосування знань, умінь.

5. Розумовий розвиток студентів прямо пропорційний засвоєнню обсягу взаємопов'язаних знань, умінь, досвіду творчої діяльності (І.Лернер).

6. Продуктивність засвоєння залежить від рівня проблемності навчання, інтенсивності включення студентів у розв'язання посильних і значущих для них навчальних проблем.

Психологічні закономірності:

1. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна інтересу студентів до навчальної діяльності.

2. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна навчальним можливостям студентів.

3. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна рівню пізнавальної активності студентів.

4. Результати засвоєння конкретного навчального матеріалу залежать від здібностей студентів до оволодіння конкретними знаннями, уміннями, від їх індивідуальних нахилів.

5. Продуктивність навчання залежить від рівня, сили, інтенсивності і особливостей мислення студентів.

6. Продуктивність навчання (у відомих межах) залежить від рівня розвитку пам'яті.

7. Продуктивність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна працездатності студентів.

8. З двох асоціацій однакової сили, одна з яких старша, при наступному повторенні краще буде активізуватися саме вона (Закон Йоста).

9. За інших рівних умов для досягнення критерію засвоєння потрібно менше спроб при заучуванні матеріалу методом розподільного навчіння, ніж методом концентровано-го навчіння (Закон Йоста).

10. Продуктивність діяльності зумовлюється рівнем сформованості навичок і вмінь.

11. Кількість повторень значно впливає на продуктивність навчання (фон Кубе).

12. Відсоток збереження завченого навчального матеріалу зворотно пропорційний його обсягу (Г.Еббінгауз).

Управлінські закономірності:

1. Ефективність навчання (у відомих межах) прямо пропорційна частоті й обсягу зворотного зв'язку.

2. Якість навчання прямо пропорційна якості управління навчальним процесом.

3. Ефективність управління прямо пропорційна кількості та якості управлінської інформації, стану і можливостям студентів, які сприймають і переробляють управлінські впливи.

Соціологічні закономірності:

1. Розвиток індивіда обумовлений розвитком усіх інших індивідів, з якими він перебуває в прямому або непрямому спілкуванні.

2. Продуктивність навчання залежить від обсягу й інтенсивності пізнавальних контактів.

3. Ефективність навчання зумовлюється рівнем «інтелектуальності середовища», інтенсивності взаємонавчання.

4. Престиж студента в групі залежить від: 1) позиції, що він займає; б) ролі, яку він виконує; в) академічних успіхів і досягнень; г) індивідуальних якостей.

5. Ефективність навчання залежить від якості спілкування викладача зі студентами.

6. Дидактогенія (грубе ставлення викладача до студентів) веде до зниження ефективності навчання академічної групи в цілому й кожного студента зокрема.

Організаційні закономірності:

1. Ефективність навчання залежить від організації. Гарною є та організація навчання, яка розвиває у студентів потребу вчитися, стимулює пізнавальну активність.

2. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні ставленню студентів до навчальної діяльності, своїх навчальних обов'язків.

3. Результати навчання (у відомих межах) прямо пропорційні працездатності студентів.

4. Результати навчання залежать від працездатності викладача.

5. Розумова втома веде до гальмування органів чуття: чотири години навчальних занять знижують поріг чуттєвості аналізаторів більш, ніж в 2 рази (Вагер, Блажек).

6. Розумова працездатність студентів залежить від стану здоров'я, режиму розумової діяльності, статі, віку, пори року, дня тижня, часу доби (М.Антропова, Н.Мойсеюк).

7. Продуктивність навчання зумовлюється рівнем організації педагогічної праці.

Таким чином, під поняттям «процес навчання» необхідно розуміти взаємодію викладача й студента. Процес навчання формують тісно пов'язані між собою компоненти: цільовий, стимуляційно-мотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольню-регулюючий, оцінно-результативний. Саме навчання складається з двох взаємопов'язаних процесів – викладання й навчання.

Загальні закономірності процесу навчання поширюються, головним чином, на основні компоненти процесу навчання, які своєю взаємодією сприяють результативності навчання. Дія конкретних закономірностей розповсюджується на окремі аспекти процесу навчання, серед яких дидактичний, гносеологічний, психологічний, управлінський, соціологічний, організаційний тощо.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте компоненти процесу навчання історії у вищій школі.
2. Покажіть зв'язок загальних закономірностей процесу навчання із його компонентами.
3. Охарактеризуйте конкретні закономірності щодо певного аспекту процесу навчання (на вибір).

Рекомендована література

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.
2. Методика викладання в вищій школі: Метод конкретних ситуацій («кейс-стаді»): опорний конспект лекцій для рівня підготовки «магістр» / Уклад. І.В. Іванова. – Київ, 2002.
3. Педагогика и психология высшей школы: Учебник для студентов и аспирантов вузов / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духанева, Л.Д. Столяренко и др. – Ростов-на-Дону, 2002.
4. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учебное пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва, 2004.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2005.
6. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.
7. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 2002.

2. Принципи і правила навчання історії у ВНЗ

Основні вимоги до діяльності викладача, що витікають із закономірностей, є *принципами* (від лат. principium – першооснова).

Дидактичні принципи – це вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних законів і закономірностей навчання.

Правило – це опис педагогічної діяльності, що ґрунтується на застосуванні конкретного принципу навчання. Правило – це конкретна вказівка викладачу на те, як потрібно діяти у типовій навчальній ситуації. У правилах (писаних і неписаних) закріплюється практичний досвід навчання.

Визначення кількості принципів є поняттям відносним, адже розвиток науки пов'язаний з постійним проникненням у нові зв'язки та принципи, їх коректуванням.

Для викладача найдоцільнішою є послідовність принципів, яка відповідає логіці його діяльності щодо підготовки до процесу навчання: визначення завдань навчального заняття, засобів мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, змісту навчального матеріалу, методів, форм, засобів здійснення контролю.

Сучасні принципи зумовлюють вимоги до всіх компонентів процесу навчання – цільового, стимуляційно-мотиваційного, змістового, операційно-діяльнісного, контрольно-регульовального й оцінно-результативного. Вони утворюють певну структуру основних положень організації навчального процесу.

Насамперед, охарактеризуємо загальнонаукові принципи викладання із зазначенням відповідних їм правил навчання, спираючись на які необхідне і при навчанні історії.

Принцип спрямованості навчання на реалізацію мети освіти полягає у тому, що навчання обумовлене потребами суспільства у всебічному і гармонійному розвитку особистості. У психології та педагогіці аргументовано доведена за-

кономірність єдності навчання, розвитку і виховання. Зважаючи на це, необхідно так проектувати завдання на кожному занятті, щоб в єдності реалізовувались навчальна, розвивальна і виховна функції навчання. Реалізація принципу на практиці дозволяє: за той самий час вирішувати ширше коло взаємопов'язаних завдань, чим підвищувати результативність навчального процесу; робити навчання більш цілеспрямованим. Застосування цього принципу вимагає від викладача ґрунтовного знання основної мети освіти, завдань навчання, уміння в конкретній ситуації обирати найраціональніші поєднання завдань навчання, розвитку і виховання.

До числа найважливіших освітніх завдань навчання сьогодні віднесено завдання оволодіння студентами системою історичних знань, практичних умінь і навичок, специфічних для кожного навчального предмета; завдань розвитку особистості, її потреб, інтересів, здібностей; формування наукового світогляду.

Плануючи зміст, методи і форми навчання, викладач повинен забезпечити вирішення всього комплексу домінуючих завдань системи занять з даної теми, а також конкретного заняття. Таким чином, даний принцип через основні завдання опосередковано впливає на всі наступні компоненти процесу навчання.

Практична реалізація *принципу спрямованості навчання на реалізацію мети освіти* здійснюється шляхом дотримання таких окремих *правил навчання*:

- ♦ чітке розуміння цілей і завдань майбутньої роботи – необхідна умова спрямованості та логіки навчання: покажіть їх студентам, поясніть важливість, розкрийте перспективи;

- ♦ навчайте так, щоб студент розумів, чому, що і як потрібно робити, і ніколи механічно не виконував навчальних дій, попередньо їх не усвідомивши.

Принцип науковості вимагає, щоб зміст освіти знайомив студентів з об'єктивними науковими історичними фактами, поняттями, законами, теоріями всіх основних

розділів відповідної навчальному предмету галузі історичної науки; наближався до розкриття сучасних досягнень і перспектив розвитку в майбутньому. В основі принципу науковості лежить низка важливих положень: світ можна пізнавати; людські знання, перевірені практикою, дають об'єктивну картину розвитку світу; науковість навчання забезпечується передусім змістом вузівської освіти; науковість навчання, дієвість набутих знань залежать від відповідності навчальних планів і програм рівню соціального і науково-технічного прогресу, підкріплення набутих знань практикою, міжпредметних зв'язків.

Деякі правила реалізації принципу науковості:

- ◆ впроваджуйте у навчання найновіші досягнення педагогіки, психології, методики, передового педагогічного досвіду;

- ◆ розкрийте логіку навчального предмета, що забезпечить міцне підґрунтя для засвоєння нових наукових понять;

- ◆ систематично інформуйте студентів про нові досягнення в історичній науці, пов'яжіть їх з системою знань, яку в них формуєте;

- ◆ застосовуйте найновішу наукову термінологію;

- ◆ послідовно реалізуйте вимоги історизму в навчанні;

- ◆ не обходьте спірних наукових проблем, сприяйте організації дискусії.

Принцип зв'язку теорії з практикою, з життям вимагає розуміння студентами значення теорії в житті, умілого застосування теоретичних історичних знань для виконання практичних завдань, участі у вирішенні актуальних проблем сучасності.

Виконання практичних завдань у процесі вивчення теоретичного історичного матеріалу сприяє осмисленню суті історичних явищ, переконує студентів у достовірності засвоєного, формує уміння застосовувати теоретичні знання на практиці. Принцип зв'язку навчання з життям передбачає постійне звернення викладача і студентів до новітніх досягнень історичної науки, проблем суспільного життя нашої країни і всього світу.

Практична реалізація *принципу зв'язку теорії з практикою* базується на дотриманні наступних *правил*:

- ◆ не повинно бути жодного заняття, на якому б студент не дізнавався життєвого значення своєї роботи;

- ◆ проблемно-пошукові і дослідницькі завдання – кращий засіб зв'язку теорії з практикою;

- ◆ у навчанні використовуйте приклади з суспільно корисної праці студентів, їх дослідницької діяльності тощо.

В основі *принципу свідомості й активності* лежить цільова установка сучасної історичної освіти – необхідність підготовки свідомих і активних громадян держави. Установлені наукою закономірні положення: справжню суть людської освіти складають самостійно осмислені знання, набуті шляхом власної розумової діяльності; свідоме засвоєння знань студентами залежить від мотивів навчання, рівня і характеру пізнавальної активності студентів, організації навчально-пізнавального процесу, застосованих викладачем методів і засобів навчання тощо.

Деякі *правила принципу свідомості й активності*:

- ◆ не забувайте, що головним є не навчальний предмет, який ви викладаєте, а особистість, яку ви формуєте. Вчіть так, щоб студент був не «додатком» до навчального предмета, а суб'єктом його активного засвоєння;

- ◆ постійно вивчайте індивідуальні інтереси студентів, спрямовуйте їх таким чином, щоб вони узгоджувалися з особистими і суспільними проблемами;

- ◆ допомагайте студентам оволодіти найпродуктивнішими методами навчально-пізнавальної діяльності, вчіть їх учитися;

- ◆ навчаючи, використовуйте всі види і форми пізнавальної діяльності, об'єднуйте аналіз з синтезом, індукцію з дедукцією, зіставлення з протиставленням, частіше застосовуйте аналогії.

Принцип доступності передбачає відповідність змісту, характеру і обсягу навчального історичного матеріалу рівню підготовки студентів. Доступність навчання не означає його легкості. З цим принципом у дидактиці пов'язується посту-

пове ускладнення змісту освіти й обсягу навчального матеріалу, яким необхідно оволодіти всім студентам з кожної історичної дисципліни, ступеня теоретичної складності цього матеріалу.

Деякі правила принципу доступності навчання:

- ♦ від відомого до невідомого, від простого до складного (Я.Коменський);

- ♦ навчаючи, виходьте з рівня підготовки студентів; враховуйте їх життєвий досвід, інтереси, особливості розвитку;

- ♦ доступність навчального матеріалу залежить від особливостей його викладу викладачем;

- ♦ не зловживайте довгими монологами; відчувайте, що необхідно пояснити, а що студенти зрозуміють самі;

- ♦ головну увагу приділяйте управлінню пізнавальною діяльністю студентів: поганий викладач повідомляє істину, залишаючи її недоступною для розуміння, хороший – вчить її знаходити.

Принцип наочності навчання вимагає залучення до сприймання всіх органів чуття студента. У сучасній дидактиці наочність включає сприймання через зорові, моторні, тактильні чуття.

Наочні засоби поділяються на натуральні, зображальні, схематичні; аудіо-візуальні (звуко-наочні) і словесно-образні (художні образи). Однак зауважимо, що переоцінка ролі наочності в навчанні може стримувати розвиток абстрактного мислення.

Деякі правила, що розкривають застосування принципу наочності:

- ♦ золоте правило навчаючих: усе, що лише можна, представляти для сприймання почуттями: видиме – зором, почуте – слухом, запахи – нюхом тощо (Я.Коменський);

- ♦ науково доцільно застосовуйте сучасні засоби наочності: навчальне телебачення, відеозапис, кодослайди, поліекранну проекцію та ін.; досконало оволодівайте методикою використання технічних засобів навчання;

- ♦ слід використовувати наочність не лише для ілюстрації, а й у ролі самостійного джерела історичних знань;

♦ застосовуючи наочні засоби, виховуйте увагу, спостережливість, культуру мислення, конструктивну творчість студентів.

Принцип систематичності і послідовності вимагає, щоб історичні знання, уміння і навички формувалися системно, кожний елемент навчального матеріалу логічно пов'язувався з іншим, нові знання спиралися на засвоєні раніше і створювали фундамент для засвоєння наступних знань. Реалізації принципу систематичності і послідовності сприяє використання міжкурсних та міжпредметних зв'язків.

Основні *правила* навчання, які реалізують *принцип систематичності і послідовності*:

♦ не допускайте порушення системи як у змісті, так і у способах навчання;

♦ у кінці розділу, курсу обов'язково узагальнюйте і систематизуйте вивчений матеріал;

♦ вимагайте від студентів засвоєння системи знань, умінь, навичок з кожного розділу і з усієї навчальної програми.

Принцип міцності вимагає, щоб знання, уміння, навички, світоглядні переконання були добре осмислені, засвоєні й тривалий час тримались у пам'яті. Принцип рішуче відкидає механічне заучування матеріалу. Реалізація принципу вимагає повного циклу навчально-пізнавальних дій студентів: первинного сприймання навчального історичного матеріалу, його наступного глибшого осмислення, повторення і запам'ятовування, застосування засвоєних знань на практиці.

Деякі *правила* *принципу міцності*:

♦ ніщо не слід змушувати вивчати напам'ять, крім того, що добре сприйнято розумом (Я.Коменський);

♦ не слід повторювати вивчене за схемою безпосереднього вивчення: дайте студентам можливість розглянути навчальний матеріал з різних точок зору;

♦ закріплювати необхідно знання, представлені логічно цілісними структурами;

- ◆ застосовуйте сучасні засоби та методи контролю;
- ◆ привчайте студентів контролювати процес і результати власної праці.

* У чому полягає специфічність принципів викладання історії?

Оновлення змісту історичної освіти вимагає формування та впровадження сучасних принципів викладання історії (Ф.Левітас, О.Салата):

◆ **науковість** (викладання історії спирається на значний арсенал різноманітних джерел; вміння їх інтерпретувати, залучати до наукового обігу найбільш суттєві, реальні перевірені факти і події; історія «без білих плям», без фальсифікацій минулого і міфотворення сучасного; постійне наукове пізнання світу, орієнтування в історичному просторі);

◆ **об'єктивність** (висвітлення історичних подій, явищ, персоналій такими, якими вони були насправді. Уникнення контурів часу. Конкретне ставлення до подій минулого: «Нікого не треба закидати камінням – ні Петлюру, ні Грушевського. Їх треба знати такими, якими вони були. Це – наша історія» (І.Юхновський));

◆ **гуманізм** (ґрунтується на основних засадах Конституції України: «Людина, її життя і здоров'я, чесність і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю». Передбачає боротьбу за мир, демократію, соціальну справедливість, громадянське суспільство; засудження насильства, війн, жорстокості, шовінізму, ксенофобії, пропаганди расової, релігійної чи національної виключності; діалог цивілізацій, культур, релігій, неконфліктне середовище, злагоду і порозуміння суспільства);

◆ **демократизм** (ґрунтується на широкому плюралізмі думок, поглядів, баченні суспільних явищ; виборі прийомів і методів історичного дослідження; педагогічному партнерстві викладача і студентів: спільному пошуку історичних істин);

◆ **національно-державна спрямованість** (постійне звернення до великої історичної та культурної спадщини українського народу, його історичних прагнень до свободи та незалежності, внеску до скарбниці світової цивілізації, формування історичної свідомості патріота, якому небайдужа доля його народу та держави. «Хто не знає свого минулого, той не вартий свого майбутнього. Хто не шукає видатних людей свого народу, той сам не гідний пошани» (М.Рильський)).

У цілому, сучасна методика викладання повинна спиратися не на засвоєння давновідомих істин, а на створення такої атмосфери навчання, за якої студент під керівництвом викладача прагне:

- а) опанувати факти, дати, образи, події історії;
- б) вміти інтерпретувати історичний матеріал (діалог з історичним фактом);
- в) самостійно здобувати додаткові історичні знання;
- г) робити з історичного матеріалу висновки морального характеру, які б безпосередньо стосувалися його життя.

Отже, дидактичними принципами називають вихідні положення, які визначають зміст, організаційні форми і методи навчального процесу відповідно до загальних законів і закономірностей навчання. У контексті дидактичних принципів навчання виділяють правила навчання, під якими розуміють опис педагогічної діяльності, що ґрунтується на застосуванні конкретного принципу навчання. Правило – це конкретна вказівка викладачу на те, як потрібно діяти у типовій навчальній ситуації.

Для викладача найдоцільнішою є послідовність принципів, яка відповідає логіці його діяльності щодо підготовки до процесу навчання: визначення завдань навчального заняття, засобів мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, змісту навчального матеріалу, методів, форм, засобів здійснення контролю.

Завдання та запитання

1. Поясніть, від чого залежить послідовність принципів навчання історії?

2. Який з принципів, на Вашу думку, є найбільш вагомим при викладанні історії у ВНЗ?

3. Розробіть власні приклади правил навчання щодо реалізації певного принципу викладання (на вибір).

Рекомендована література

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.

2. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.

3. Методика викладання в вищій школі: Метод конкретних ситуацій («кейс-стаді»): опорний конспект лекцій для рівня підготовки «магістр» / Уклад. І.В. Іванова. – Київ, 2002.

4. Педагогика и психология высшей школы: Учебник для студентов и аспирантов вузов / М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духанева, Л.Д. Столяренко и др. – Ростов-на-Дону, 2002.

5. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учебное пособие / В.А. Попков, А.В. Коржув. – Москва, 2004.

6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2005.

7. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 2002.

3. Структура історичних знань студентів

На сучасному етапі розвитку методики навчання історії як науки доцільно розрізняти два таких фундаментальних поняття як «навчальний історичний матеріал» та «історичні знання студентів».

Навчальний історичний матеріал – це об'єктивна складова історичної освіти. Це та інформація, яка викладає на сторінках підручників, навчальних посібників або

повідомлена викладачем в аудиторії. Така інформація складається з історичних фактів, історичних понять, історичних концепцій, історичних теорій та історичних законів.

У загальному контексті, за К.Бахановим, *знання* – це перевірені суспільно-історичною практикою результати процесу пізнання. Знання знаходять своє відтворення 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, які визначають суть задуму, певний спосіб розуміння явища;

- ◆ *теоріях* – узагальнених формах знань, що дають цілісне уявлення про закономірності й суттєві характеристики об'єктів;

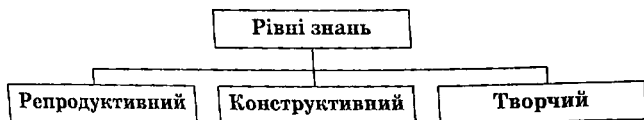
- ◆ *історичних законах* (або законах суспільного розвитку) – суттєвих зв'язках між історичними явищами, які здатні повторюватися.

Отже, *історичні 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 і завдань навчання історичні знання в методиці навчання отримали назву навчального історичного матеріалу. Студенти, засвоюючи навчальний історичний матеріал, набувають власні історичні знання, які знаходять відтворення в уявленнях, поняттях, судженнях та умовиводах студентів.

Історичні знання мають дві сторони – *змістовку* та *процесуальну*. До складу змістовної сторони історичних знань

входять уявлення і поняття. Процесуальна сторона складається з суджень та умовиводів. Саме завдяки судженням і умовиводам навчальний історичний матеріал перетворюється на історичні знання. На відміну від навчальної інформації, факти і поняття, які входять до складу історичних знань, повинні бути належним чином осмислені, тобто суб'єктивізовані за допомогою суджень та умовиводів. Ще однією важливою складовою частиною історичних знань студентів є історичні образи. Виняткова важливість цього компоненту історичних знань пояснюється тим, що єдиним джерелом пізнання людиною навколишнього світу є органи чуття. Специфіка ж історичних образів полягає у тому, що органами чуття студенти повинні сприймати історичне минуле. Зробити це звичайним шляхом, тобто так, як це має місце в інших навчальних дисциплінах, абсолютно неможливо. Пояснюється це тим, що у навчанні історії йдеться саме про минуле, яке неможливо відтворити.

Тому в процесі навчання історії діяльність викладача повинна бути спрямована, насамперед, на створення історичних образів. Слід зауважити, що проблема створення таких образів у навчанні не тільки надзвичайно важлива, але й малодосліджена сучасною методичною наукою.



Визначають наступні *рівні знань*:

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

Розрізняють певні *якості знань*: *правильність* – ступінь відповідності 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*.

* Як допомогти студентам 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. Наприклад, фактом є те, що християнство у Київській Русі було запроваджене у 988 р.

Історична подія – сукупність взаємопов'язаних історичних фактів, що характеризують обмежений у просторі й часі логічно завершений фрагмент минулого. Так, 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 (зокрема, 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. Наприклад, 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 студентів історичних понять, ціннісних орієнтацій та світоглядних ідей. На виділені головні факти викладача націлює стандарт вищої освіти і навчальна програма, але остаточну їх добірку здійснює викладач. При доборі фактів слід звертати увагу на:

- ◆ наукову достовірність, доведеність справжності факту в історичній науці;
- ◆ значущість для розуміння історії, вони мають відбивати головні ідеї й тенденції історичної епохи;
- ◆ максимальну конкретність та можливість створення на їх основі яскравого образу;
- ◆ високий ступінь емоційного впливу;
- ◆ можливість самостійного осмислення їх студентами.

На основі ознайомлення з фактами у студентів виникають уявлення. **Уявлення** – це чуттєвий образ історичної дійсності. Природним шляхом утворення уявлень є безпосереднє споглядання, але специфіка історичних фактів (їх неповторність та невідтворюваність) це виключає. Тому історичні уявлення утворюються опосередкованим шляхом: через наочні образи та слова (усно – виклад викладачем навчального матеріалу або писемно – текст підручника, історичного джерела тощо). Одним з провідних способів форму-

вання уявлень вважається виклад викладачем навчального історичного 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). Virізняється емоційністю та динамічністю. Будується за схемою драматичного твору: зав'язка – кульмінація – розв'язка. Нерідко супроводжується застосуванням наочних засобів (схем, подієвих карт, апікацій тощо).

Образна розповідь – усний 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, апікації, піктограми).

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.

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

Описи бувають трьох видів: картинний, аналітичний та портретний.

Картинний опис – прийом усного викладу, спрямований на ознайомлення студентів з типовим історичним явищем, природними умовами, місцями подій 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.

Аналітичний опис – прийом усного викладу статичних фактів, головним чином об'єктів матеріальної культури

(знаряддя праці, пам'яток), державного апарату тощо. Йому притаманний опис складових частин і деталей об'єкта з використанням фотокарток, малюнків, макетів, моделей, муляжів, схем тощо.

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

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

- ♦ *персоніфікація* – розповідь про дії в певних історичних умовах вигаданої людини або розповідь про події від імені абстрактного спостерігача;

- ♦ *драматизація* – розповідь про події у вигляді діалогу або розіграної вистави;

- ♦ *уявна подорож* – розповідь про історичні події за допомогою свідчень, що залишилися там, де вони відбувалися;

- ♦ *інтерв'ювання персонажів* – розповідь про історичні події від імені їх учасника, спостерігача або дослідника, що ґрунтується на відповідях на запитання, поставлених студентам;

- ♦ *рольова гра* – розігрування ролей учасниками подій (ретроспективні) або сучасників, які вивчають історію (ділові).

* Як допомогти студентам у вивченні теоретичного матеріалу?

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

Теоретичний матеріал засвоюється 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 використовуватись логічні схеми, навчальні пам'ятки аналізу історичних явищ, аплікації, текстові таблиці тощо.

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

Розмірковування – прийом викладу теоретичного матеріалу, послідовний розвиток положень, доказів, що підводить студентів до висновків; метою його є демонстрація студентам перебігу роздумів викладача, надання зразку аналізу фактів. При розмірковуванні використовуються статистичні дані, картографічний матеріал, висновки вчених тощо.

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.

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

* Як сформувати у студентів історичні поняття?

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

За змістом історичного матеріалу розрізняють поняття (К.Баханов):

◆ 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);

◆ загально історичні (середньовіччя, народні виступи);

◆ соціологічні (народність, суспільний стан).

У формуванні понять у методиці викладання історії визначилося кілька шляхів:

◆ *індуктивний* (О.Вагін) – створення цілісної картини явища; визначення його суттєвих ознак; визначення поняття; вправи щодо його застосування; вироблення уміння застосовувати поняття для аналізу історичного матеріалу;

◆ *дедуктивний* (Л.Боголюбов, Н.Дайрі, І.Лернер) – визначення поняття; виділення суттєвих ознак явищ; створення цілісної картини явища; вправи щодо застосування поняття; вироблення уміння застосовувати поняття для аналізу історичного матеріалу.

Доцільно нагадати, що головними умовами успішного формування понять у методиці навчання історії вважаються:

◆ наявність у студентів базових знань, взаємопов'язаних та взаємозумовлених;

◆ визначення найбільш доцільних сходинок («вузлів») формування понять;

◆ врахування наявних у студентів типових уявлень та образів;

◆ необхідність раннього введення терміна та ознак понять у матеріал, що передуює 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 історичного мислення студентів;

◆ пояснення складних понять на спеціальних узагальнювальних заняттях.

Таким чином, знання – це перевірені суспільно-історичною практикою результати процесу пізнання. У свою чергу, історичні 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 і завдань навчання історичні знання в методиці навчання називаються навчальним історичним матеріалом. Студенти, засвоюючи навчальний історичний матеріал, набувають власні історичні знання, які знаходять відтворення в їхніх уявленнях, поняттях, судженнях та умовиводах.

Історичні знання мають дві сторони – змістовну та процесуальну. До складу змістовної сторони історичних знань входять уявлення і поняття. Процесуальна сторона складається з суджень та умовиводів.

Історичний матеріал розподіляють на фактичний та теоретичний. Основу фактичного матеріалу складають безпосередньо факти, які систематизуються та узагальнюються в подіях, явищах і процесах. Теоретичний матеріал – це вид історичних знань, загальноприйнятих в історичній науці, поняття, судження, умовиводи, оцінки та висновки. У формуванні понять у методиці викладання історії визначилися, зокрема, індуктивний та дедуктивний шляхи.

Завдання та запитання

1. Визначте й охарактеризуйте змістовну та процесуальну складові історичних знань студентів.

2. Проаналізуйте існуючі в методиці викладання рівні історичних знань.

3. Поясніть складові якості історичних знань студентів.

Рекомендована література

1. Баханов К.О. Організація особистісно орієнтованого навчання. Порадник молодого вчителя історії. – Харків, 2008.
2. Комаров В.О. Методика навчання історії в школі: Навчальний посібник для студентів історичної спеціальності педагогічних університетів. – Кривий Ріг, 2003.
3. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
4. Подкатиственный П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.
5. Пискунов М.У. Организация учебного труда студентов. – Минск, 1982.
6. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.
7. Ржецкий Н.Н. Передача знаний студентам. – Киев, 1981.

4. Особистісно орієнтоване навчання історії у вищій школі

Розвиток українського суспільства на сучасному етапі пов'язаний із складним переходом країни до вільних ринкових відносин, створенням демократичної правової держави, інтеграцією України у світову спільноту, в якій набуває поширення особистісно орієнтована парадигма освіти, поширенням нових засобів накопичення, зберігання і трансформації інформації, вимагає інтенсивних пошуків нової парадигми освіти. Перед сучасною освітою постало завдання: формування людини, яка, з одного боку, здатна змінювати саму себе і життя, а з іншого, розуміє і приймає завдання наявного буття, може жити і спілкуватися всередині нього.

* Яке положення вважається вихідним у становленні особистісно орієнтованого навчання?

Вихідним положенням особистісно орієнтованої освіти є визнання неповторності і самобутності людини. З цього ви-

ходить основна мета навчання і виховання – формування людини як неповторної особистості, творця самої себе і своїх обставин (І.Бех). Це означає, за визначенням В.Кременя, набуття тими, хто навчається, в першу чергу, системи особистісних і розумових здібностей і якостей, які б давали їм змогу успішно вирішувати складні проблеми своєї життєдіяльності. Однак здібності не з'являються на порожньому місці, а розвиваються на основі природжених анатомо-фізіологічних особливостей організму молодшої людини. Тому застосуванню будь-яких засобів педагогічного впливу має передувати визначення наявного (актуального) рівня розвитку студентів, і вся подальша діяльність викладача повинна спиратися на отриману діагностичну основу.

Становлення особистісно орієнтованого навчання у вищій школі зумовлене соціально-економічними змінами в нашому суспільстві. Нині суб'єкти праці вільно розпоряджаються своїм основним капіталом – кваліфікацією, самостійно обираючи для себе вид праці. Ринкові умови вимагають високої компетентності, професійної мобільності. З огляду на це особистісно орієнтоване навчання має на меті розвиток індивідуальних пізнавальних здібностей кожного студента, його самореалізацію.

За К.Бахановим, парадигма особистісно орієнтованого навчання базується на комплексі вихідних положень – **принципів навчання**, які випливають з нового розуміння сутності виховання й навчання. Серед них відомий вчений виділяє такі:

- ♦ *принцип гуманізації* (організація навчання з максимальним урахуванням індивідуальності студента, створення сприятливих умов для розкриття і розвитку його здібностей, його самовизначення);

- ♦ *принцип природовідповідності* (визнання викладачем неоднаковості, специфічності розвитку кожної молодшої людини; виконання принципів доступності (посильності), наступності навчання, індивідуалізації та диференціації навчання, відповідності результатів навчальним потенційним можливостям студентів);

◆ *принцип гуманізму* (необхідність створення умов для утвердження студента в ролі активного, свідомого, рівноправного учасника навчально-виховного процесу, який розвивається відповідно до своїх можливостей; виконання принципів розвивально орієнтованого навчання, активності та самостійності у навчанні);

◆ *принцип демократизму* (надання студентам можливості вільного вибору навчальних завдань, для чого викладачем пропонується багатоваріантна і гнучка структура навчального процесу; виконання принципу співробітництва);

◆ *принцип культурологічності* (дотримання формули сучасної освіти: «Від людини освіченої – до людини культури»; врахування при визначенні мети навчання його нероздільності з процесом виховання, здійснення навчально-виховного процесу на основі загальнолюдських цінностей);

◆ *принцип діалогізації* (визнання діалогічності як властивості людського існування; дотримання принципів проблемності, критичності, толерантності);

◆ *принцип оптимізації* (необхідність вибору та реалізації найкращого варіанта навчального процесу, отримання максимально можливих результатів за мінімальний час);

◆ *принцип компетентності* (формування у студентів загальної здатності в соціальній, полікультурній, комунікативній, інформаційній та продуктивній сферах, базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню).

* Яких принципів необхідно дотримуватися для реалізації особистісно орієнтованої технології навчання у вищій школі?

Для реалізації особистісно орієнтованої технології навчання у вищій школі необхідно дотримуватися наступних принципів:

◆ пріоритет індивідуальності студента, який є суб'єктом навчального процесу;

◆ співвіднесення освітніх технологій на всіх рівнях освіти із закономірностями професійного становлення особистості;

◆ визначення змісту освіти відповідно до рівня розвитку сучасних інформаційних, виробничих технологій і майбутньої професійної діяльності;

◆ випереджувальний характер освіти, що забезпечує формування професійної компетентності майбутнього фахівця.

Загалом, знання викладачем реальних і потенційних можливостей студентів, широкої гамми їхніх потреб та інтересів надає можливість зосередитися на потребах студентів і значно посилити мотивацію навчання. Внутрішня мотивація діяльності, безпосередньо пов'язана зі сферою потреб особистості, стає провідною в процесі навчання. Це призводить до відмови від опори на мотиви обов'язку та «уникнення невдач» як основних видів мотивації й орієнтацію на мотивацію досягнення успіху, самоактуалізації особистості, утвердження почуття гідності, задоволення від творчої діяльності, пізнання нового тощо. З іншого боку, діагностика дозволяє пристосувати існуючі методики до навчальних можливостей конкретних студентів, відійти від орієнтації на абстрактного середнього студента, враховувати індивідуальні особливості кожної молодої людини і як ідеал створити умови для просування студентів у навчанні у властивому кожному з них темпі й на рівні, що відповідає їх можливостям.

Якісно нову роль в особистісно орієнтованому навчанні відіграє викладач. Головна функція викладача полягає в організації і стимулюванні навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості студента (особистісно орієнтована позиція). Психолог К.Роджерс назвав таку систему стосунків «концентрацією на особистості». Згідно з нею викладач:

◆ має достатньо поваги до себе і до студентів, щоб зрозуміти: вони, як і він сам, думають про себе, навчаються для себе;

◆ поділяє з іншими відповідальність за навчання і виховання;

◆ керується власним досвідом;

◆ вибудовує свою програму самостійно або спільно з іншими, обирає напрями власного навчання з повним усвідомленням відповідальності за наслідки свого вибору;

◆ керує поступовим створенням клімату, який полегшує навчання, прагнучи, щоб з часом студенти створювали і підтримували його самі, а взаємонавчання стало домінуючим;

◆ підтримує постійне позитивне тло навчально-виховного процесу;

◆ сприяє зміні зовнішньої дисципліни на самодисципліну.

Спілкування між учасниками процесу навчання набуває не рольового, а особистісного характеру з притаманними особистості викладача відкритістю, установкою на співробітництво, спільною діяльністю та індивідуальною допомогою. Кожен студент бере участь у постановці мети і завдань навчання. Викладач заохочує виявлення особистісного ставлення студента до виконуваної роботи запитаннями типу: «Яким чином я можу це застосувати? Яким ще могло б бути явище чи об'єкт?» тощо. Співтворчість і співпраця створюють сприятливу атмосферу і значно збагачують мотивацію навчання.

За таких умов відбувається гармонійне формування особистості, повне розкриття її творчих сил. Тому основними функціями стають виховання, розвиток і самовдосконалення, а не освіта, як у традиційній системі. У такому розумінні освіта справді гуманізується, бо всебічно сприяє інтелектуальному, духовному й фізичному зростанню людини, її соціалізації в умовах навчально-пізнавальної діяльності.

Особистісно орієнтоване навчання у вищій школі потребує корекції змісту, форм і засобів реалізації освіти. Змістовий компонент навчального процесу має охоплювати все необхідне для розвитку студента як особистості і професіонала. Основною формою навчального спілкування за особистісно орієнтованою парадигмою є діалог двох рівноправних суб'єктів навчальної взаємодії – викладача та студента, – що докорінно змінює навчальне середовище.

У вітчизняній практиці оптимальною формою організації навчального процесу вважають колективні та групові заняття. Така практика суперечить одному з пунктів Болонської угоди, який передбачає домінанту індивідуальних занять. Однак для виявлення позиції особистості потрібні ауди-

торія, слухачі, глядачі. Тому найкращим виходом із цієї ситуації є розумне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм навчання. Важлива роль в особистісно орієнтованому навчанні історії відведена діалоговим лекціям, дискусіям, семінарам-тренінгам, розв'язанню проблемних ситуацій та ін.

Ефективність особистісно орієнтованої освіти при викладанні історичних дисциплін значною мірою залежить від правильно вибудованого її змісту, до якого ставлять такі *вимоги*:

- ◆ навчальний історичний матеріал повинен забезпечувати виявлення змісту суб'єктивного досвіду студента, зокрема, його попереднього навчання;

- ◆ виклад історичних знань викладачем (підручником) має бути спрямований не лише на розширення їх обсягу, а й на постійне перетворення набутого суб'єктивного досвіду кожного студента;

- ◆ у процесі навчання необхідне постійне узгодження досвіду студентів з науковим змістом здобутих історичних знань; активне стимулювання студента до самоосвіти;

- ◆ такий спосіб організації навчального матеріалу, при якому студент самостійно обирає зміст, вид і форму виконання завдання;

- ◆ виявлення та оцінювання способів навчальної діяльності, якими користується студент самостійно, постійно, продуктивно.

До найпоширеніших *засобів* забезпечення особистісного підходу відносять (В.Серіков): світоглядні парадокси, проблемні ситуації, що призводять до створення наднових теорій; фундаментальні експерименти та їх обговорення; авторські пізнавальні задачі, дидактичні ігри; висунення гіпотез; спостереження та експерименти; різноманітність форм самостійної роботи; розповідь про розвиток наукових теорій та ін.

У методичному аспекті особистісно орієнтоване навчання включає спеціально структуровані ситуації вибору, вміння викладача побудувати навчальний процес на базі не одного

«універсального», а кількох різних варіантів, найбільш придатних для вирішення певної навчальної мети за конкретних педагогічних умов. Узагальнюючи різні аспекти *особистісно орієнтованого навчання* як нової парадигми освіти, О.Савченко визначає такі його *основні ознаки*: зосередженість на потребах студента; діагностична основа навчання; переважання навчального діалогу; співпраця; співтворчість між студентами і викладачами; ситуація вибору і відповідальності; стимулювання розвитку і саморозвитку студента.

Таким чином, нова парадигма освіти висуває комплекс вимог до навчально-виховного процесу у сучасній вищій школі, які ґрунтуються на принципах гуманізації, культурологічності, діалогізації та оптимізації. Сучасні технології навчання у вищому навчальному закладі зорієнтовані на створення умов для самовираження студента. На відміну від традиційного навчання, в якому переважає мотивація «уникання невдач» і обов'язку, інноваційне навчання засноване на мотивації «досягнення», утвердженні почуття гідності особистості, самореалізації, творчої діяльності. Однією з таких технологій є особистісно орієнтована технологія навчання, у центрі якої перебуває самотність особистості студента.

У реалізації особистісно орієнтованого навчання історії у вищій школі особливу роль відведено педагогічному спілкуванню суб'єктів навчального процесу (викладачів та студентів). Воно створює умови для розвитку навчально-професійної мотивації, надає навчанням характеру співпраці, сприяє розвитку студентів та підвищенню професійно-педагогічного потенціалу викладачів.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте принципи особистісно орієнтованого навчання історії.
2. Прослідкуйте еволюцію взаємовідносин «викладач – студент» в особистісно орієнтованому навчанні.
3. Доведіть, що колективні та групові форми організації навчального процесу в особистісно орієнтованій технології є найбільш оптимальними.

Рекомендована література

1. Авдеева І.М. Основні напрямки роботи куратора академгрупи в контексті особистісно орієнтованої парадигми освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).
2. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. – Харків, 2005.
3. Баханов К.О. Організація особистісно орієнтованого навчання. Порадник молодого вчителя історії. – Харків, 2008.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – Київ, 1998.
5. Лузик Е.В. Сучасні інформаційні технології особистісно орієнтованої освіти. – Київ, 2003.
6. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Практикум для вчителя. – Харків, 2007.
7. Турянська О.Ф. Особистісно орієнтоване навчання історії в школі: Методичні рекомендації для студентів-практикантів. – Луганськ, 2006.

Перевірте свої знання з теми:

I. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Доведіть, що процес навчання є системою.
2. Продемонструйте співвідношення закономірностей, принципів і правил навчання історії у вищій школі.
3. Охарактеризуйте основні складові структури історичних знань студентів.
4. Визначте основні ознаки особистісно орієнтованого навчання історії як нової парадигми освіти.
5. Охарактеризуйте основні шляхи диференціації навчання історії у вищому навчальному закладі.

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Перспективи розвитку принципів і правил процесу навчання історії у вищій школі.
2. Засоби ефективної реалізації особистісно орієнтованого навчання історії у ВНЗ.

Тема 4 . МЕТОДИ І ЗАСОБИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

1. Зміст методів навчання історії у ВНЗ. Класифікації методів навчання. 2. Інтерактивні методи навчання історії. 3. Методи та технології інноваційного навчання історії у вищій школі. 4. Дидактичні функції засобів навчання.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- виділяти класифікації методів навчання за різними підходами;
- аналізувати зміст методів навчання історії;
- характеризувати інтерактивне навчання як активну взаємодію його учасників;
- виявляти специфіку застосування інноваційних методів та технологій при викладанні історичних курсів;
- визначати сукупність засобів навчання історії, їх місце у реалізації навчального процесу.

Основні поняття теми: метод навчання, метод учіння, прийом навчання, пасивні, активні, інтерактивні методи, інтеракція, інтерактивне навчання, інновації, інноваційна технологія, інноваційне навчання, засіб навчання, пряма наочність, опосередкована наочність.

1. Зміст методів навчання історії у ВНЗ. Класифікації методів навчання

Для реалізації змісту освіти на кожному його рівні викладачу вищого навчального закладу потрібно володіти певними методами, прийомами та засобами навчання. Від рівня володіння ними залежить рівень педагогічної майстерності викладача та ефективність навчально-виховного процесу.

Методи навчання у вищій школі суттєво відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання і сприймання знань, а й на проникнення у процес розвитку науки, розкриття її методологічних основ. Методи навчання слід відрізняти від методів учіння.

Метод навчання – спосіб упорядкованої взаємопов'язаної діяльності викладачів та студентів у процесі навчання, спрямованої на досягнення поставлених вищою школою цілей. **Метод учіння** – спосіб пізнавальної діяльності студентів, зорієнтований на творче оволодіння знаннями, уміннями і навичками та вироблення світоглядних переконань на заняттях і в самостійній роботі.

З поняттям «метод навчання» тісно пов'язане поняття «**прийом навчання**» – деталь методу, часткове поняття щодо загального поняття «метод».

У методі навчання віддзеркалюються об'єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи і форми навчання. Ф.Левітас, О.Салата виділяють у структурі методів навчання об'єктивну і суб'єктивну частини. Об'єктивна частина методу обумовлена тими постійними положеннями, які обов'язково присутні у будь-якому методі, незалежно від його використання різними педагогами. Йдеться про загальні дидактичні положення, принципи і правила. Суб'єктивна частина методу обумовлена особистістю викладача, особливостями студентів, конкретними умовами.

У дидактиці існують різні підходи щодо **класифікації методів навчання**:

- ◆ за джерелами передавання і характером сприймання інформації – словесні, наочні та практичні (С.Петровський, Є.Голант);
- ◆ за основними дидактичними завданнями – методи оволодіння знаннями, методи формування умінь і навичок, застосування здобутих знань, умінь і навичок (М.Данилов, Б.Єсіпов);
- ◆ за характером пізнавальної діяльності – пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково пошукові, дослідницькі (М.Скаткін, І.Лернер);

◆ за бінарною класифікацією виділяють методи викладання: інформаційно-повідомлювальний, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний; методи учіння: виконавчий, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково пошуковий, пошуковий (М.Махмутов).

Дослідник Ю.Бабанський пропонує власну *класифікацію*:

◆ методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (пояснення, інструктаж, розповідь, лекція, бесіда, робота з підручником; ілюстрування, демонстрування, лабораторні, практичні і дослідні роботи);

◆ методи стимулювання навчальної діяльності (навчальна дискусія, забезпечення успіху в навчанні, пізнавальні ігри, створення ситуації інтересу в процесі викладання, створення ситуації новизни, опора на життєвий досвід студента; стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні);

◆ методи контролю і самоконтролю у навчанні (усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований, самоконтроль і самооцінка у навчанні).

Кожна з наведених класифікацій не є недосконалою, бо не враховує того факту, що в практиці навчання будь-який метод застосовується не ізольовано, а в єдності з іншими методами і прийомами.

Відомі методисти Ф.Левітас, О.Салата дотримуються класифікації за характером пізнавальної діяльності, запропонованої І.Лернером. На початковій стадії формування знань способу засвоєння інформації відповідає *пояснюваль-но-ілюстративний метод*. Його суть полягає в організації усвідомленого сприйняття студентами готової інформації різними засобами і прийомами. Він полягає у залученні наочного зображення, в усному викладі інформації та пред'явленні документальних і художніх текстів. При цьому викладач користується усним словом, письмовим текстом, відео, пам'ятками матеріальної й духовної культури або їх відтворенням у макетах, копіях, символічною наочністю.

Другим методом навчання є *репродуктивний метод*. Його сенс — у конструюванні завдань на відтворення, добір необхідної кількості вправ у педагогічно виправданій системі, а потім репродукції, тобто відтворенні дії студентом відповідно до завдання. Це може бути переказ пояснення викладача, опис змісту картини після її характеристики, складання простого і складного плану, вправа на знайоме порівняння, на розповідь про історичну особу за схемою, відповідь на запитання, що не вимагає пошуку, розміщення місць подій на контурній карті, складання хронологічної таблиці, вправи. Тут слово, наочність, текст і практична діяльність виступають засобами репродуктивного методу.

Суть *дослідницького методу* полягає у конструюванні або виборі проблеми і проблемних завдань, пропонуванні їх у певній системі для самостійного вирішення студентом, в організованому засвоєнні досвіду творчої діяльності, творчому застосуванні і засвоєнні знань. Проблема і проблемні завдання можуть конструюватися словесно, за кіно- і відеофільмом, картиною, на основі документів, художньої літератури та об'єктів, продемонстрованих під час екскурсії. Зауважимо, дослідницький метод передбачає, що студент вже володіє необхідними вміннями і навичками.

Важливе місце у викладанні історії посідає *частково пошуковий, або евристичний, метод*. Зміст його полягає у тому, що викладач, порушивши малодоступну для самостійного вирішення проблему, ділить її на мікропроблеми і серію взаємопов'язаних питань або аналогічних полегшених завдань, включає студентів у процес виконання окремих кроків у ході розв'язання проблеми. Відбувається поетапне навчання вирішення дослідницького завдання. Цей метод яскраво ілюструє евристична бесіда. Суть її полягає в тому, що для пошуку студентами вирішення певної проблеми викладач вибудовує серію пов'язаних між собою запитань, що впливають одне з одного. Всі або більшість цих запитань — це невеликі проблеми, вирішення яких веде до розв'язання основної проблеми.

Особливе місце у викладанні історії посідає *метод проблемного викладу*, який полягає у постановці викладачем проблеми і побудові ланцюга міркувань. Викладаючи матеріал, педагог розкриває рішення цієї проблеми так, щоб показати її суперечливий хід, труднощі, які трапляються на шляху, способи і варіанти їх подолання. Пояснення викладача у даному випадку є зразком пошукового пізнання. Проблемний виклад поєднується з частково пошуковим.

У методиці існує поняття *«словесні методи»*. Вони включають не лише усний виклад, бесіду, але й читання і розбір різних історичних текстів: підручників, наукової літератури, документів та ін.

А.Вагін підкреслював, що живе слово може бути представлене в монологічній (виклад історичного матеріалу викладачем чи студентом) та діалогічній (бесіда) формі. Слово викладача, по-перше, виконує інформаційну або оповідно-описову функцію: відтворити історичне минуле в цілісній картині. По-друге, воно доносить до свідомості студентів доказову силу людської думки (логічна функція). Логічна функція дає можливість підвести студентів до наукового розуміння історичних явищ. По-третє, слово виховує. У реалізації цієї функції усного слова особливе значення має знання предмета викладачем, його загальна культура, контакт з аудиторією. По-четверте, не можна забувати про силу враження, що залишається внаслідок дії живого слова на свідомість студентів.

*** Які види монологічної форми усного викладу використовуються при викладанні історії у вузі?**

Основними видами монологічної форми усного викладу є *оповідання, опис, характеристика, пояснення*.

Оповідання у викладанні історії виступає у вигляді розповіді або стислого повідомлення про історичні події. *Розповідь* — це монологічна форма викладання. Застосовують її за необхідності викласти навчальний матеріал системно, послідовно. Елементами розповіді є точний опис, оповідь,

логічне обґрунтування фактів. Особливості сюжетної розповіді – динамічність дії, конкретність події і достовірність в описі дійових осіб.

Розповіді розподіляють на художні, науково-популярні, описові. *Художня розповідь* – це образний переказ фактів. *Науково-популярна розповідь* передбачає теоретичний аналіз певних явищ. *Описова розповідь* є послідовним викладенням особливостей предметів і явищ історичної дійсності.

Кожен тип розповіді має забезпечувати виховну спрямованість навчання, ґрунтуватися на достовірних наукових фактах, акцентувати на головній думці, бути доступним й емоційним, містити висновки і зауваження.

У стислому повідомленні міститься тільки інформація про історичну подію.

Опис – виклад істотних рис, ознак, стану, вигляду, характеру історичних явищ. Опис має об'єкт, але не має сюжету. При викладанні історії він є поширеним видом усного викладу: показуються умови життя людей, їх заняття, побут, знаряддя праці, пам'ятники культури, місця історичних подій та ін.

Опис може бути картинним й аналітичним. *Картинний опис* сприяє створенню образних уявлень про події та явища минулого. *Аналітичний опис* застосовується при ознайомленні студентів з предметами побуту, знаряддями праці, політичним управлінням тощо.

Різновидом опису є характеристика. *Характеристика* історичного явища – це точно сформульований перелік його істотних рис і особливостей в їх внутрішньому зв'язку. Вона може бути короткою і розгорнутою. У викладі історичного матеріалу характеристика використовується з метою конкретизації інформації, узагальнення і нерідко має оцінювальний характер.

Під час викладу викладач забезпечує не лише сприйняття матеріалу, але і його осмислення. У встановленні причинно-наслідкових зв'язків, визначенні місця і ролі факту в історичному процесі, виявленні суті і значення складних

історичних явищ, понять, закономірностей важлива роль відводиться поясненню.

Пояснення – це розкриття внутрішніх зв'язків і залежностей, зокрема, причинних зв'язків, закономірностей, сенсу, суті і значення історичних явищ; розкриття нових понять, історичних термінів. Використовують переважно під час викладення нового матеріалу, а також у процесі закріплення. Пояснення часто супроводжується різними засобами уяочення. Успіх пояснення залежить від його доказовості, логічності, образності.

Коли завданням є розкриття й обґрунтування теоретичних висновків при спиранні на пропонований і пояснений фактичний матеріал, виклад викладача набуває характеру міркування і доведення.

Міркуванням називається послідовний розвиток положень і доказів, що підводить студентів до висновків та умовиводів. Міркування служить для розкриття теоретичних висновків і сприяє розвитку історичного мислення. Міркування виступає як один з елементів викладу в поєднанні з розповіддю, описом і поясненням.

У методиці розрізняють **лекційний виклад**. Лекційний виклад є розгорнутим теоретичним міркуванням, науковим аналізом і узагальненням, що спирається на конкретний історичний матеріал. У лекційному викладі матеріалу оповідання і опис служать завданням розбору й узагальнення, складаючи фактичну основу для висновків. При цьому аналіз та узагальнення здійснюються у монологічній формі.

* Які підходи до класифікації різновидів бесіди існують у методиці навчання історії?

Бесіда – це метод навчання, за якого викладач за допомогою запитань спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу.

У методичній літературі представлена класифікація видів бесіди. За призначенням у навчальному процесі розрізняють:

вступну бесіду (проводиться під час підготовки до семінарського заняття, екскурсії, вивчення нового матеріалу); *бесіду-повідомлення* (ґрунтується переважно на спостереженнях, організованих викладачем на заняттях за допомогою наочних посібників, а також на матеріалах текстів історичних документів); *бесіду-повторення* (використовують для закріплення навчального матеріалу); *узагальнювальну бесіду* (виступає різновидом завершальної, використовується за необхідності узагальнити раніше вивчені історичні факти, показати розвиток історичного явища); *контрольну, або перевірочну бесіду* (до неї вдаються при перевірці рівня засвоєння поданого матеріалу, ступеня його розуміння, результатів самостійної пізнавальної діяльності студентів).

За характером діяльності студентів виокремлюють *репродуктивну бесіду* (спрямована на відтворення засвоєного матеріалу); *аналитичну* (служить осмисленню викладеного матеріалу, поглибленню і розширенню знань студентів при аналізі наведених викладачем історичних фактів); *евристичну, або сократівську* (викладач запитаннями скеровує студентів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті ними знання); *катехізисну* (спрямована на відтворення тверджень, що потребують дослівного запам'ятовування).

Необхідно пам'ятати, що ефективність будь-якого виду бесіди залежить від вмілого формулювання запитань, а також від чіткості, аргументованості відповідей. Запитання для будь-якої бесіди треба обмірковувати заздалегідь. Вони повинні стимулювати розумову діяльність студентів, включати завдання на аналіз, порівняння, зіставлення, виявлення головного, загальних рис і особливостей кількох подій, явищ, оцінку історичних фактів, докази положення, висновки, обґрунтування позицій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Запитання повинні бути доступними, дидактично простими і точними, визначати єдиний напрям відповіді.

Педагогічне керівництво бесідою не обмежується постановкою викладачем основних запитань. Воно включає постановку додаткових питань при відхиленні обговорення від

головного напрямку через неточні, а іноді й помилкові відповіді, що виникають у ході бесіди. Керівництво бесідою має бути жорстким, але стриманим, таким, що направляє, а не пригнічує, послідовним і гнучким.

За класифікацією Ю.Бабанського до методів організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності також належать інструктаж, навчальна дискусія та ін.

Інструктаж. Як метод навчання, він має інформативно локальний характер. Його застосовують на лабораторних, практичних заняттях, а також під час підготовки до самостійної роботи.

За змістом розрізняють вступний, поточний і підсумковий інструктажі. Під час *вступного інструктажу* ознайомлюють студентів із змістом, засобами і прийомами виконання майбутньої роботи, вказують на можливі помилки; ознайомлюють з правилами техніки безпеки тощо. *Поточний інструктаж* здійснюють переважно індивідуально у процесі виконання студентами роботи. Зміст його залежить від швидкості виконання студентами завдань, допущених помилок. *Підсумковий інструктаж* проводиться у формі бесіди і передбачає аналіз і оцінювання результатів виконаної студентами роботи.

Навчальна дискусія. Дискусія є публічним обговоренням важливого питання і передбачає обмін думками між студентами або викладачем і студентами. Вона розвиває самостійне мислення, вміння обстоювати власні погляди, критично оцінювати чужі і власні судження. Під час навчальної дискусії обговорюють наукові висновки, дані, що потребують підготовки за історичними джерелами, які містять ширшу інформацію, ніж підручник.

Сутність *наочних методів* навчання полягає у використанні зображень об'єктів і явищ. До цих методів належать ілюстрування, демонстрування, самостійне спостереження.

Ілюстрування. Полягає в демонструванні ілюстрованих посібників, історичних та географічних карт, схем, фотокарток тощо. Ілюстрації полегшують сприймання навчального матеріалу, сприяють формуванню конкретних уявлень.

Демонстрування. Цей метод передбачає показ матеріалів у динаміці (використання приладів, дослідів). Він ефективний, коли всі студенти мають змогу сприймати предмет або процес. Викладач зосереджує увагу на головному, допомагає виділити істотні аспекти предмета, явища, супроводжуючи показ поясненням.

Самостійне спостереження. Це безпосереднє самостійне сприймання явищ дійсності у процесі навчання. Методика організації будь-якого спостереження передбачає кілька його етапів: інструктаж щодо мети, завдань і методики спостереження; аналіз і узагальнення його результатів. Виконану роботу слід обов'язково оцінювати.

Практичні методи навчання передбачають різні види діяльності студентів і викладачів, а також самостійність студентів у навчанні. До них відносять вправи, лабораторні і практичні роботи.

Вправи. За своєю суттю вони є багаторазовим повторенням певних дій або видів діяльності з метою їх засвоєння. У навчальному процесі використовують такі види вправ: *підготовчі* (готують студентів до сприймання нових знань і способів їх застосування на практиці); *вступні* (сприяють засвоєнню нового матеріалу на основі розрізнення споріднених понять і дій); *пробні* (перші завдання на застосування ційно засвоєних знань); *тренувальні* (сприяють формуванню навичок у стандартних умовах: за зразком); *творчі* (за змістом і методикою виконання наближаються до реальних життєвих ситуацій); *контрольні* (переважно навчальні: письмові, практичні вправи).

Лабораторні роботи, їх цінність як методу полягає в тому, що вони сприяють зв'язку теорії з практикою, вчать студентів обробляти результати дослідів і робити правильні наукові висновки.

Практичні роботи спрямовані на формування вмінь і навичок, необхідних для життя і самоосвіти. Виконання таких робіт допомагає конкретизації знань, розвиває вміння спостерігати і пояснювати сутність явищ.

Кожен викладач історії у своїй роботі використовує також інші методи навчально-пізнавальної діяльності, які не

охоплені вищенаведеними класифікаціями. Серед них найпоширенішими є індукція і дедукція, методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, конкретизації, виділення головного.

При використанні *індукції* засвоєння знань здійснюється шляхом переходу від одиничного до загального. Вдаються до неї, як правило, на емпіричному рівні пізнання, коли навчальний матеріал є фактичним або пов'язаним із формуванням історичних понять, виконанням практичних завдань. *Дедукція* передбачає перехід від загального до конкретного у процесі засвоєння історичних знань. Викладач спочатку повідомляє загальні положення, які ведуть до поступового розв'язання конкретних завдань. Індуктивний і дедуктивний методи реалізуються через застосування словесних, наочних, практичних, а також проблемного і частково пошукового методів.

Сутність *методу аналізу* полягає у вивченні предметів чи явищ за окремими ознаками, в осмисленні зв'язків між ними. *Метод синтезу* використовується при уявному або практичному поєднанні відокремлених під час аналізу елементів або властивостей предмета в єдине ціле.

За допомогою *методу порівняння* встановлюють спільні і відмінні ознаки між предметами і явищами. У навчальному процесі його застосовують з метою загального протиставлення, зіставлення або порівняння історичних фактів і явищ. *Метод узагальнення* передбачає перехід від одиничного до загального, від менш загального до більш загального. Узагальнення здійснюється шляхом виявлення притаманних явищам загальних властивостей. Застосовують його при осмисленні понять, суджень.

Метод конкретизації допомагає студентам перейти від безпосередніх вражень до розуміння сутності того, що вивчається. *Метод виділення головного* полягає у розподілі інформації на логічні частини і виокремленні серед них головних.

О.Помертун, Г.Фрейман дають таке визначення методу навчання історії. *Метод навчання історії* – це впорядкований спосіб взаємодії учасників навчального процесу, спря-

145

мований на досягнення цілей і завдань історичної освіти. Відповідно критерієм для класифікації методів навчання історії може бути характер цієї взаємодії, насамперед, між викладачем і студентами. Виходячи з цього критерію і враховуючи класифікацію Є.Голанта, О.Пометун та Г.Фрейман розподіляють методи навчання історії на *пасивні (умовно-пасивні), активні та інтерактивні*.

При використанні *пасивних методів* студенти виступають у ролі «об'єкта» навчання. Вони засвоюють та відтворюють матеріал, що передається викладачем – джерелом історичної інформації (за І.Лернером, такі методи називають пояснювально-ілюстративними і репродуктивними). Як правило, це відбувається шляхом застосування лекції-монологу, читання, демонстрації, опитування студентів щодо вивченого змісту. Студенти між собою не спілкуються, не виконують творчих завдань.

При застосуванні *активних методів* студенти перетворюються на «суб'єктів» навчання, виконують творчі завдання, беруть участь у діалозі з викладачем. За І.Лернером, до таких методів відносяться частково пошуковий чи евристичний, проблемний і дослідницький. Хоча студенти у такому випадку більш активні, основною формою взаємодії часто залишається і монолог. Інколи навчання відбувається у діалозі викладача й студента, шляхом бесіди, однак викладач виступає як своєрідний полюс, навколо якого концентрується вся комунікація учасників процесу навчання.

Суть *інтерактивних методів* у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає. Основний принцип інтеракції: постійна взаємодія студентів між собою, їх співробітництво, на відміну від активних та пасивних методів, коли спілкування відбувається між студентами та викладачем. На відміну від активних методів навчання, які будуються на односторонній взаємодії (їх організовує викладач), інтерактивні методи принципово змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу.

Таким чином, методи навчання допомагають досягнути поставленої мети, реалізувати намічений зміст, наповнити

навчання пізнавальною діяльністю. Ефективність навчально-пізнавальної діяльності студентів значною мірою залежить від уміння викладачів вдало обирати і застосовувати методи і прийоми навчання, адже метод є сполучною ланкою між метою і кінцевим результатом.

Методи навчання у вищому навчальному закладі більшою мірою, ніж шкільні, наближені до методів самої науки, оскільки тут викладаються не лише наукові факти, а й розкривається методологія і методи власне науки.

Оптимальність застосування методів навчання при викладанні історії у вищому навчальному закладі залежить, насамперед, від наукової кваліфікації і майстерності викладача. А це передбачає творчий підхід, пошук джерел, бачення проблем у науці, житті і можливих шляхів їх розв'язання, а також повагу до студентів і вимогливе піклування про них.

Завдання та запитання

1. Чим можна пояснити різні підходи до класифікації методів навчання?
2. Розкрийте зміст словесних методів викладання історії у ВНЗ.
3. Дайте аналіз практичних методів навчання історії у вищій школі.

Рекомендована література

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – Київ, 1998.
2. Ващенко Г. Загальні методи навчання. – Київ, 1997.
3. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.
4. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: Контактный подход. – Москва, 1991.
5. Вяземский Е., Стрелова О. Теория и методика преподавания истории: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2003.
6. Кобиляцький І.І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі. Для магістрантів і молодих викладачів вузів. – Львів, 2000.

7. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.

8. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.

9. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений: В 2 ч. – Москва, 2002.

10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник. – Київ, 2006.

2. Інтерактивні методи навчання історії

Від сучасного вищого навчального закладу вимагається запровадження нових підходів до навчання, що забезпечують розвиток комунікативних, творчих і професійних компетенцій та стимулюють потребу майбутнього фахівця у самоосвіті на основі змісту та організації навчального процесу.

Однією з перепон, яка стоїть на шляху успішного оволодіння історичними знаннями у вищому навчальному закладі, нерідко є недостатня мотивація студентів до вивчення історії. Пояснення й демонстрація, самі по собі, ніколи не дають справжніх, стійких знань. Адже процес навчання не можна перетворювати на автоматичне вкладання навчального матеріалу в голови студентів. Він потребує напруженої розумової роботи студента та його власної активної участі у цьому процесі. Цього можна досягти лише за допомогою активного (інтерактивного) навчання. Саме тому особливий інтерес представляють інтерактивні технології, метою яких є створення комфортних умов навчання, за котрих кожен студент відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність. В основу такого навчального процесу закладено співробітництво і продуктивне спілкування, спрямоване на спільне розв'язання проблем, формування здібностей виділяти головне, ставити цілі, планувати діяльність, розподіляти функції, відповідальність, критично міркувати, досягати значимих результатів. Тому процес навчання по-

требує більшої активізації через використання відповідних інтерактивних технологій.

* Який зміст вкладається у поняття інтерактивного методу навчання?

Слово «інтерактив» прийшло до нас з англійської мови від слова «interact», де *inter* – взаємний і *act* – діяти, тобто інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Термін «інтерактивна педагогіка» відносно новий: до наукового обігу його ввів у 1975 р. німецький дослідник Г.Фріц. У своїх дослідженнях він визначив мету інтерактивного процесу – це зміна і поліпшення моделей поведінки його учасників. Аналізуючи власні реакції та реакції партнера, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює її. Це дозволяє говорити про інтерактивні методи як про процес інтерактивного виховання. Лінгвістичне значення слова «interactive», представлене в іншомовних словниках, розтлумачує поняття «інтерактивності», «інтерактивного» як взаємодію, або того, що взаємодіє, впливу один на одного.

Інтерактивність у навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, навчання у режимі бесіди, діалогу, дії. Отже, у дослівному розумінні *інтерактивним* може бути названий метод, в якому той, хто навчається, є учасником, тобто здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише тощо. Він не виступає лише слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це явище.

* У чому полягає зміст дискусій щодо теоретичних основ інтерактивного навчання?

Останнім часом науковці, вчителі, викладачі активно обговорюють теоретичні основи інтерактивного навчання. Так, О.Пометун, Л.Пироженко вважають, що інтерактивними можна вважати технології, які здійснюються шляхом активної взаємодії студентів у процесі навчання. Вони дозволяють на підставі внеску кожного з учасників у ході заняття

спільною справою отримати нові знання і організувати корпоративну діяльність, починаючи від окремої взаємодії двох-трьох осіб поміж собою й до широкої співпраці багатьох. Н. Мурадова зауважує, що інтерактивне навчання – це навчання, заглиблене в процес спілкування. Для підвищення ефективності процесу навчання необхідна наявність трьох компонентів спілкування, а саме: комунікативного (передача та збереження вербальної і невербальної інформації), інтерактивного (організація взаємодії в спільній діяльності) та перцептивного (сприйняття та розуміння людини людиною).

У цілому, *сутність інтерактивного навчання* полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх його учасників. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці). Основний *принцип інтеракції*: постійна взаємодія студентів між собою, їх співробітництво, спілкування, на відміну від активних та пасивних методів, коли спілкування відбувається між студентами та викладачем. Активні методи навчання будуються на односторонній взаємодії (її організовує і постійно стимулює викладач), тоді як інтерактивні методи принципово змінюють схему взаємодії учасників навчального процесу. Викладач при інтерактивному навчанні виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, координатора інтерактивної взаємодії. Студент і викладач виступають як рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, уміють і здійснюють. Інтеракція виключає домінування будь-якого учасника, думки, точки зору над іншими, але має враховувати конкретний досвід та практичне застосування.

* На яких принципах ґрунтується методика співробітництва?

У системі інтерактивного навчання виділяють такі основні принципи методики співробітництва:

◆ позитивна взаємозалежність – група досягає успіху за умови гарного виконання завдань кожним студентом;

◆ індивідуальна відповідальність – працюючи в групі, кожен студент виконує своє завдання, відмінне від інших;

◆ однакова участь – кожному студенту надається однаковий за обсягом час для виконання завдання;

◆ одночасна взаємодія – коли всі студенти задіяні у роботі.

Під час такого діалогового навчання студенти вчать критично мислити, розв'язувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, висловлювати альтернативні думки, приймати виважені рішення, брати участь у дискусії, спілкуватися з іншими людьми.

Інтерактивні методи дають найбільший простір для самореалізації студента у навчанні і найбільше відповідають особистісно орієнтованому підходу. Інтерактивні методи орієнтовані на реалізацію пізнавальних інтересів і потреб особистості, тому особлива увага приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники процесу взаємодії більш мобільні, більш відкриті і активні. Основою інтеракції є принцип багатосторонньої взаємодії, яка характеризується відсутністю полярності і мінімальною сконцентрованістю на точці зору викладача. Організації процесу такої взаємодії сприяє використання відповідних методів навчання, а саме:

◆ груповий (взаємодія між учасниками процесу навчання реалізується через співпрацю у малих групах);

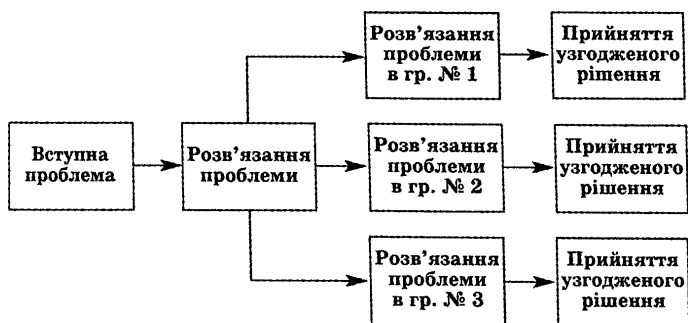
◆ колективний (багатостороння взаємодія є полілогом, у якому бере участь кожен студент);

◆ колективно-груповий (коли робота малих груп поєднується з роботою всієї групи).

Зауважимо, вищесказане не означає, що потрібно використовувати тільки інтерактивне навчання. Для навчання важливі всі рівні пізнання і всі види методик та технологій. Тим більше, що обов'язковою складовою більшості існуючих інтерактивних технологій є і так звані пасивні методи.

Організації процесу багатосторонньої комунікації сприяє використання відповідних інтерактивних методів навчан-

ня, які спрямовані на розвиток творчих здібностей студентів, орієнтують на діяльність, що стимулює активність та «винахідливість». До них можна віднести наступні: «мозковий штурм» («мозкова атака»), метод проєктів, рольові та ділові ігри, дискусії, дебати, круглий стіл, методи типу «ажурна (мереживна) пилка», «обери позицію», «шкала думок», «мікрофон», «броунівський рух» та ін. Найширший спектр апробованих, надзвичайно ефективних, цікавих ідей, підходів і методів інтерактивного навчання студентів та учнів представлений в «Енциклопедії інтерактивного навчання» провідного фахівця з теорії та методики навчання предметів суспільствознавчого циклу в середній і вищій школі О.Пометун.



У схемі представлено структуру побудови роботи при інтерактивному навчанні.

Технологія використання таких форм навчання являє собою поетапне, логічно побудоване використання форм активного навчання від простіших до складніших і включає в себе: засвоєння ігрових прийомів та ігрових ситуацій шляхом введення їх до практики проведення занять; розширення використання на заняттях елементів дискусій, обговорень, проведення в ігровій формі підсумкових занять з теми.

Так, використання *рольових ігор*, в яких студенти спілкуються в парах або в групах не лише дозволяє зробити

заняття більш різноманітним, а й дає можливість студентам проявити самостійність, реалізувати засвоєні практичні вміння та навички. Вони можуть допомагати один одному, успішно коригувати висловлення своїх співрозмовників, навіть якщо викладач не ставить перед ними такого завдання.

Учасники рольових ігор можуть виконувати різноманітні ролі, при цьому їхнім завданням є вирішення проблемної ситуації. Саме серії проблемних історичних завдань відкривають можливості використання знань з історії для виконання професійних завдань, для застосування у житті. Створюючи проблемні ситуації, викладачеві необхідно слідкувати, щоб завдання відповідали рівню наявних знань та інтелектуальних можливостей студентів, не були стереотипними, відтворювали реальні ситуації професійної діяльності, подавали проблему під несподіваним кутом зору, а також були пов'язані з темою заняття. Прикладом проблемної ситуації може бути наступна: «У 1820 р. відбувся бунт гвардійців Семенівського полку. У ході розслідування причин було з'ясовано, що командир полку Шварц власноруч бив солдатів палицею, плював їм в обличчя, тягнув за вуса, змушував марширувати босими по жнивах. Суд приговорив організаторів бунту до повішання, а командира полку – до відсічення голови. Виникають запитання: якщо винний Шварц, то чому до смертної кари приговорили солдатів; якщо ж винні солдати, то чому командир мали відрубати голову?».

Корисним видом діяльності є організація *дискусій* на різноманітну історичну тематику. За основу таких обговорень можна брати інформацію з історичних джерел, наукових статей тощо. Викладач бере на себе роль організатора спілкування, формулює запитання, звертає увагу на оригінальні думки учасників, суперечливі питання, допомагає у розв'язанні напружених моментів, що виникають під час дискусії.

Окремо потрібно виділити *метод проектів*. Є.Полат відзначає, що метод проектів передбачає визначену сукупність навчально-пізнавальних засобів та дій студентів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті

самостійних пізнавальних дій та припускають презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Як педагогічна технологія цей процес є сукупністю дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю сутністю.

У проектній роботі студенти залучаються до створеної педагогом пошукової навчально-пізнавальної діяльності. Використання проектних технологій робить можливим формування та розвиток пошуково-дослідницьких, комунікативних, технологічних, інформаційних компетенцій, формує креативність, стимулює інтелектуальну активність, розвиває комунікативні вміння, допомагає формувати міжпредметні зв'язки, вчить використовувати інформаційно-телекомунікаційні технології при вивченні історичних дисциплін, допомагає оволодіти навичками роботи в групі, формує соціальну мобільність. Крім того, все це підвищує мотивацію студентів, оскільки в даному випадку вивчення історії стає не ціллю, а засобом створення кінцевого продукту діяльності. Навіть найслабші студенти можуть проявити себе тут у повній мірі, виконуючи посильні для них завдання, і, в результаті, кожен студент робить свій внесок у створення проекту.

Достатньо дієвим різновидом групової діяльності є метод «ажурна пилка», розроблений Е.Аронсоном в 1978 р. У створеній навчальній ситуації студенти виступають у ролі педагога, передаючи один одному засвоєну інформацію. Навчальна діяльність здійснюється у групах з шести осіб для роботи з певними частинами навчального історичного матеріалу, який об'єднаний у блоки за змістом і логікою. Кожен член групи опрацьовує свою частину матеріалу, потім представники різних груп, що вивчали одне й те саме запитання, зустрічаються і обмінюються інформацією. Такий обмін називають «зустріч експертів». Після цього «експерти» навчають власні групи тому, що дізналися. У свою чергу, інші члени групи аналогічним чином опрацьовують власну частину матеріалу, як зубці однієї пилки. Засвоїти матеріал та отримати цілісне уявлення про історичне явище, що вивчається, можливо лише уважно слухаючи колег і

роблячи відповідні записи, тому студенти будуть зацікавлені у сумлінному виконанні власної та спільної частин роботи. Цікаво те, що звітує по темі як кожний окремо, так і група в цілому. На завершальному етапі викладач пропонує будь-якому члену групи питання за темою. Всі ці аспекти дозволяють залучати до роботи та активізувати навіть пасивних студентів із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння історичними знаннями.

Інтерактивний метод навчання *«обери позицію»* спонукає студентів до прийняття певної думки, точки зору та, що важливо, аргументації свого вибору. Варто згадати і метод *«шкала думок»*, який тренує вміння формулювати власну думку, відстоювати свою позицію. В якості аргументів у даному випадку важливо залучати науково обґрунтовані концепції та теорії, використовувати власний життєвий досвід.

Технологію *«мозкового штурму»* певна частина викладачів називають найбільш пристосованою до умов проведення практичних занять у вищих навчальних закладах. Основними етапами «мозкового штурму», як правило, являються: 1) формулювання навчальної проблеми, утворення робочих груп з 3-5 чоловік і експертної групи, що повинна буде обрати й оцінити найкращі з ідей; 2) експрес-розминка (швидкий пошук відповідей на запитання тренувального характеру, підготовлені викладачем); 3) «штурм» поставленої проблеми (у групі учасники по черзі висловлюють вголос свої ідеї, експерти фіксують ідеї, роботу кожного, дотримання ними правил); 4) обговорення експертами підсумків роботи груп; 5) відбір й оцінка найкращих ідей; 6) визначення результатів «мозкового штурму»; 7) публічний захист найкращих ідей.

Усі вищезгадані інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування і формування особистості, яка володіє технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення, креативним потенціалом.

Отже, інтерактивні технології навчання при вивченні історичних дисциплін потребують від усіх учасників навчального процесу розвитку комунікаційних умінь, навичок роботи в парах і групах, вмінь аргументувати й дискутувати

тощо. У цілому, інтерактивне навчання при викладанні історії створює сукупний ефект, який виявляється у тому, що на фоні програмового засвоєння знань формуються: 1) вміння співробітничати, продуктивність якого характеризується зміною стратегії взаємодії, можливості залучати студентів у навчальну взаємодію і характером групової взаємодії; 2) комунікативна компетентність, що визначається зміною стилю спілкування, усвідомленням бар'єрів спілкування, характером вирішення комунікативних завдань; 3) толерантність, яка характеризується сприйняттям інших людей і забезпечує повноту та адекватність спілкування в різних ситуаціях.

Слід зазначити, що використання інтерактивних форм навчання під час вивчення історичних дисциплін у вузі буде ефективним, якщо зміст навчального процесу перегукуватиметься з майбутньою професійною діяльністю студентів. Викладач повинен зважати на рівень сформованості у студентів практичних вмінь і навичок. Потрібно слідкувати, щоб теоретичні знання в процесі інтерактивного навчання ставали усвідомленими, щоб студент розвивав і удосконалював не лише знання з історії, а й міг пов'язувати їх з майбутньою професійною діяльністю.

Аби уникнути складностей при застосуванні окремих інтерактивних технологій важливо пам'ятати: 1) необхідно починати з поступового впровадження інтерактивного навчання; 2) використовувати спочатку прості інтерактивні технології (наприклад, робота в парах, малих групах, «мозковий штурм» тощо); 3) інтерактивне навчання не самоціль, а засіб для досягнення в аудиторії атмосфери співробітництва, порозуміння, можливість дійсно реалізувати особистісно орієнтоване навчання; 4) для ефективного застосування інтерактивного навчання викладач має ретельно спланувати та організувати свою діяльність.

Таким чином, використання інтерактивних методів у навчальному процесі вищих навчальних закладів, зокрема при вивченні історичних дисциплін, створює умови для розвитку самореалізації особистості та допомагає досягти висо-

кого інтелектуального розвитку студентів. Серед визначених переваг інтерактивного навчання виділимо: встановлення дружньої атмосфери і взаємозв'язків між учасниками навчального процесу; викладач не домінує; студенти мають можливість бути більш незалежними і впевненими у собі; викладач заохочує студентів до співпраці, вони не бояться робити помилки; кожен студент залучений до роботи, має певне завдання; слабкі студенти можуть отримати допомогу від більш сильних; студенти можуть застосовувати свої знання і досвід, набуті раніше.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню професійно значущих навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії.

Завдання та запитання

1. Доведіть, що інтерактивні методи навчання є більш ефективними, ніж пасивні та активні.
2. Які методи навчання сприяють організації навчального процесу на основі принципу багатосторонньої взаємодії?
3. Охарактеризуйте найбільш дієві у процесі викладання історії у ВНЗ інтерактивні методи навчання.

Рекомендована література

1. Зубенко О.В., Медведєва С.О. Інтерактивні технології при вивченні іноземних мов в технічному ВНЗ // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).
2. Курилів В.І. Методика викладання історії. Курс підвищення кваліфікації вчителів історії: Навчальний посібник. – Харків-Торонто, 2008.
3. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – Москва, 2006.

4. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання. – Київ, 2007.
5. Пометун О.І. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.
6. Радченко М.І. Специфіка інтерактивного зворотного зв'язку в навчальному процесі // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 53.
7. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений: В 2 ч. – Москва, 2002.
8. Ядик І.С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

3. Методи та технології інноваційного навчання історії у вищій школі

На сучасному етапі необхідність інтеграції у світову спільноту являється одним з головних факторів соціально-економічного розвитку України. Сучасні зміни у системі освіти, пов'язані, насамперед, з постановкою нової мети та завдань, призвели до нового сприйняття більшості компонентів освітнього процесу. Окрім того, перетворення освітнього простору, яке з парадигми «наслідування» перейшло у парадигму «інформація», породжує величезний потік інформації, що має опрацювати студент під час навчання у ВНЗ. Головним недоліком у процесі збільшення обсягу інформації, яку має опанувати студент, є відсутність його власної діяльності. Ці зміни призвели до актуалізації нових вимог до вузів як центрів реалізації освітньої політики, що послужило стимулом розвитку та активного використання інноваційних методик і технологій у системі вузівського навчально-виховного процесу. Отже, інновації

представляють собою важливий елемент розвитку системи освіти в умовах глобалізації.

Слово «інновація» походить від латинського *in* – в (всередині) та *novus* – новина, змінювання, нововведення. Перенесення терміна «інновація» до сфери освіти було пов'язане з поширенням поглядів на сучасне суспільство як на постіндустріальне, в якому освіта відіграє одну з провідних ролей.

Під *інноваціями в навчанні* розуміють (у широкому значенні) процес створення, поширення нових засобів (нововведень) для роз'яснення тих педагогічних проблем, які досі вирішувалися по-іншому, а також результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних розв'язань різноманітних педагогічних проблем: нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї; форми й методи навчання, нестандартні підходи в управлінні (у вузькому значенні).

Характерними рисами *педагогічних інновацій*, за визначенням К.Баханова, є:

- ◆ зміни, що сприяють поліпшенню навчального процесу та його результатів відповідно до заздалегідь поставлених цілей. Інакше кажучи, це цілеспрямовані позитивні зміни;
- ◆ інновації – це новина в сучасній ситуації. Але це не означає виникнення зовсім невідомого раніше. Ступінь новизни може бути різним, він може бути також як об'єктивним (абсолютно нове явище), так і суб'єктивним (застосування вже відомого у конкретних педагогічних умовах), адже не це є головним в інноваціях, а те, наскільки істотно вони поліпшують результати освітньої діяльності;
- ◆ інновації – це зміни, які охоплюють різні компоненти навчального процесу. Тому їх продуктом є нові форми і методи навчання, освітні технології, оригінальні ідеї і підходи тощо;
- ◆ інновації – це зміни, які спираються на внутрішні резерви того педагогічного середовища, в якому вони відбуваються;
- ◆ суб'єктом, носієм інновацій виступає викладач, на відміну від реформ – масштабних змін, які охоплюють освітню систему в цілому й здійснюються державними органами;
- ◆ інновації є не миттєвим актом, а процесом, який триває певний час і відзначається певною послідовністю.

Близьким до поняття «інновація» є поняття «інноваційний процес». Різниця між цими поняттями полягає у тому, що термін «педагогічна інновація» означає зміни компонентів педагогічного процесу, спрямовані на його поліпшення, а «інноваційний процес» відтворює перебіг, послідовність цих змін, життєвий цикл інновацій (старт – стрімке зростання – зрілість – насичення – фініш або криза). Тотожним до понять «інновація», «інноваційний процес» є сутність поняття «інноваційна діяльність».

* Які складники характеризують інноваційне навчання як систему?

Поряд з поняттям «інновації» вживається термін «інноваційне навчання», під яким розуміють навчання, що спрямоване на розвиток здібностей студентів щодо спільної діяльності у нових, можливо, безпрецедентних ситуаціях. Інноваційне навчання являє собою систему, в якій:

- ◆ навчальний процес є цілісною взаємодією двох рівноправних її учасників – студента та викладача;

- ◆ основна мета – це розвиток особистості та різноманітних форм мислення кожного студента;

- ◆ позиція викладача зорієнтована на особистість студента, переважають організаційна і стимулююча функції;

- ◆ стиль спілкування – демократичний, підтримується ініціатива студентів;

- ◆ у пізнавальній діяльності на перший план висуваються творчі і реконструктивні завдання, які визначають вибір репродуктивних завдань;

- ◆ цілі і завдання розробляються спільно викладачем і студентами;

- ◆ основними формами навчання є групова та індивідуальна, що спираються на здатність студента відповідати за себе, стимулюють вироблення почуття гідності та самоповаги;

- ◆ максимально залучається до навчання власний досвід студентів, їх мислення;

◆ основу мотивації студентів складає досягнення успіху і самореалізації особистості.

Отже, інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямоване не на навчальний предмет і виклад студенту певного обсягу знань, а на розвиток його особистості. В інноваційному навчанні головною дійовою особою є студент. Функція викладача полягає в організації й стимулюванні навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості студента (особистісно орієнтована позиція).

*** Вироблення у студентів яких навичок є першочерговим в інноваційному навчанні історії?**

Основу змісту інноваційного навчання історії складає досвід, знання, взяті з життя суспільства. На перший план в інноваційному навчанні висувається вироблення у студентів певних навичок наукового сприйняття історії, а саме:

◆ розвивати розуміння того, як минуле раніше було представлено та інтерпретовано;

◆ збирати та аналізувати матеріали, що надходять з різних джерел, критично використовувати ці матеріали в кожному історичному контексті (пам'ятаючи ключові ознаки і характеристики періоду розвитку суспільства або ситуації, що розглядається);

◆ обирати з-поміж різних версій або тлумачень минулого кілька точок зору і давати їм оцінку;

◆ відрізнити факт від вимислу, викривати упередженість, необ'єктивність, стереотипність, шаблонність;

◆ робити незалежні та виважені оцінки, досягати справедливих і збалансованих рішень на підставі аналізу доступних фактів та вивчення широкого кола можливостей;

◆ розуміти, що ті чи інші історичні висновки можна знову оцінювати у світлі нових або заново переглянутих фактів.

У навчанні історії за об'єктом перетворення К.Бахаянов виділяє *три групи інновацій*.

Методологічні інновації – зміни у підходах до навчання історії, які випливають з нових поглядів на рушійні сили та

закономірності процесу навчання, роль і характер взаємин учасників навчального процесу тощо (психолого-педагогічний аспект); на сутність історії як науки, особливості історичних явищ і процесів тощо (науково-історичний аспект). Методологічні інновації у навчанні історії є результатом відповідних змін, що відбуваються в науках, з якими методика навчання історії міцно пов'язана і спирається на їх положення (історія, філософія, психологія, педагогіка та ін.), а також виявлення закономірностей на основі власної практики (суб'єктивних відкриттів). Залежно від глибини і масштабів методологічні інновації відповідним чином змінюють мету та завдання навчання історії, вимагають побудови навчального процесу з урахуванням нових принципів. Розповсюджуючись через різні канали, методологічні інновації стають частиною педагогічної свідомості, впливають на позицію, стиль спілкування викладача і характер його діяльності.

Змістовні інновації – зміни у змісті історичної освіти, що відбуваються внаслідок методологічних інновацій і виявляються у нових пріоритетах, у перегляді необхідних для сучасної освіти знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтирів. Змістовні інновації конкретизуються у зміні навчальних планів, підручників, посібників і дидактичних матеріалів.

Організаційно-технологічні інновації – зміни у внутрішній підпорядкованості, узгодженості та взаємодії різних компонентів процесу навчання, які знаходять своє висвітлення у нових варіантах побудови навчального процесу (моделях, технологіях), нових формах, методах, прийомах, засобах контролю за навчальним процесом і оцінювання результатів навчальних досягнень студентів.

Залежно від ступеня їх системності та охоплення змінами компонентів навчання інновації можуть здійснюватися *на різних рівнях*. Першою групою інновацій у навчанні історії за цією ознакою є системні інновації: вони охоплюють всі компоненти навчання, систему в цілому. До другої групи інновацій належать ті, що змінюють окремі компоненти системи навчання або їх суттєві складові (технології, моделі тощо). Третя група інновацій передбачає зміни на рівні ок-

ремих складових або елементів основних компонентів системи навчання (форм, методів, прийомів тощо).

О.Овакімян зауважує, що більшість викладачів ВНЗ вважають інновації необхідним елементом розвитку сучасної системи освіти. При цьому, на їх думку, найбільша потреба існує сьогодні в *інноваціях-трансформаціях* (спрямованих на забезпечення дослідницького характеру навчального процесу, організацію пошукової навчально-пізнавальної діяльності); далі слідують *змістовні інновації* (поява нових дисциплін та наповнення вже існуючих дисциплін новим змістом); *методичні інновації* (поява нових методичних засобів) та *інновацій-модернізації* (спрямовані на досягнення гарантованих результатів у межах традиційної репродуктивної орієнтації).

Використання інновацій у навчальному процесі є не лише важелем забезпечення підвищення якості навчання студентів ВНЗ, але й вимогою сучасного освітнього середовища. Розглянемо конкретні приклади методик та технологій інноваційного навчання історії, що прийнятні для використання у вищій школі.

До інноваційних методів навчання відносять *методи активного навчання* (МАН). У дослідженнях Х.Майхнера відзначається, що людина у процесі пасивного сприйняття запам'ятовує 10% того, що прочитала, 20% – того, що почула, 30% – того, що побачила, 50% – побаченого та почутого, а при активному сприйнятті у пам'яті зберігається 80% того, що говорять самі, і 90% – того, що роблять або створюють самостійно. Отже, методи активного навчання значно поліпшують запам'ятовування матеріалу, сприяють його ідентифікації, цілеспрямованій практичній реалізації.

* У чому полягає специфіка методів індивідуалізації навчання?

Одним із ефективних засобів формування професійної компетентності є визначення стосунків викладача і студента на рівні «навчання-співпраця», використання різноманітних методів індивідуалізації навчання. У цьому кон-

тексті варто навести *метод групових дискусій*, суть якого полягає у тому, що студентам пропонується однакове завдання, котре вони мають виконати спочатку індивідуально, а потім, у процесі групової дискусії, прийняти відповідне рішення. Особливого значення набуває *діалогова технологія*, яка дозволяє активізувати роботу студентів не лише на семінарських та практичних заняттях, але й під час лекції. Даний вид діяльності виконує кілька функцій, які реалізуються в залежності від поставлених завдань. Наприклад, діалогова форма дозволяє проводити повторення матеріалу та здійснювати контроль за його засвоєнням. Також така форма роботи з аудиторією дозволяє реалізовувати випереджальне навчання, розвиває мислення та мовлення студентів, формує системне бачення матеріалу як за змістом, так і за формою його викладення. У діалоговому режимі лекція перетворюється на співтворчість викладача та студентів, що дозволяє зруйнувати монологічність образу джерела інформації, активізувати мисленнєву діяльність, розкрити власне «я». Для викладача даний вид роботи є особливо важливим. Крім значення тих функцій, які виконує діалогова форма, викладач має можливість розкрити глибинні пласти студентської свідомості та пізнання, що особливо важливе для реалізації сучасної мети освіти.

У рамках вузівських навчальних занять при викладанні історичних дисциплін достатньо ефективними являються *прийоми взаємонавчання*. Неабиякого значення набуває такий вид діяльності, як підготовка студентами елементів лекцій. Даний прийом являється досить актуальним у контексті підвищення ролі складової самостійної роботи у навчальному процесі. Сьогодні Україна стоїть перед реальною проблемою збереження якості рівня підготовки у вузах та інтеграцією в європейську спільноту. Зважаючи на це, самостійна робота студентів відіграє важливу роль, дозволяючи студентам набувати навичок пошуку необхідної навчальної та наукової літератури, відбору та синтезу історичної інформації. При цьому, важливим є розвиток уміння інтегрувати матеріал, відібраний студентом, з базовим ма-

теріалом лекції. Досвід використання вищезазначених прийомів демонструє, що їх застосування вимагає серйозної підготовчої роботи зі студентами. Адже в її межах визначаються не лише зміст навчального матеріалу, який готується конкретним студентом, але й джерела інформації, яким краще надати перевагу, базові акценти у матеріалі з урахуванням інших учасників лекції, часові параметри виступу тощо.

В умовах зменшення обсягу аудиторної роботи у період вивчення навчальної дисципліни актуальним стає використання *опорної методики*. Вона представляє собою інтеграцію самостійної роботи студентів з постійним контролем у різноманітних формах її успішності. Зауважимо, що при зменшеному обсязі аудиторної роботи об'єм матеріалу навчальної програми не змінюється. Тому система освіти опиняється у суперечливій ситуації, яка поєднує динамічні вимоги сучасного суспільства щодо скорочення аудиторного часу та збільшення обсягу інформації, що надається для засвоєння.

«Метод проектів» – це система навчання, у процесі якої студенти набувають знання, виконуючи практичні завдання (проекти), що поступово ускладнюються. Головна мета методу проектів – розвиток пізнавальних, творчих навичок у студентів, вдосконалення вмінь самостійного конструювання власних знань, орієнтування в інформаційному просторі. Обов'язковою вимогою методу проектів є виокремлення значимої проблеми, яка потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку її розв'язання, необхідності самостійної діяльності.

Широке впровадження отримують *ділові та симуляційні ігри*, які використовуються, насамперед, для формування практичних умінь і навичок, набуття досвіду. Найважливішими ознаками ділових ігор, на думку В.Петрук, Н.Андрущенко, О.Прозор, є: цільове призначення гри, різноманітність тематичних рамок, імітувальні контекстно орієнтовані області, ступінь свободи рішень, рівень невизначеності розв'язків, характер комунікацій між учасниками, ступінь відкритості гри, комплексність моделі, що викори-

стовується, форма її проведення тощо. Не менш значимим є використання *рольових ігор*. Адже рольові ігри за умови ретельної підготовки та організації дозволяють отримати максимально широкий спектр як професійної, так і особистісної інформації. Саме така інформація дозволяє кваліфіковано здійснювати індивідуальний підхід до освітньої траєкторії особистості та її змістовому виконанню.

В останні роки популярності набуває використання *кейс-методів* (кейс-стаді). Інколи їх ототожнюють з методом конкретних ситуацій, хоча він – один з найбільш уживаних варіантів цих методів. Сутність цього методу полягає у тому, що проблемне викладання знань супроводжується організацією самостійної роботи студентів. Особливістю цього методу є відтворення проблемної ситуації на основі фактів реального життя. Гарний кейс має задовольняти такі вимоги: відповідати чітко сформульованій меті створення; мати відповідний рівень труднощів; багатоаспектно ілюструвати типові ситуації; бути актуальним; розвивати аналітичне мислення; провокувати дискусію; мати кілька розв'язків. Деякі вчені вважають, що кейси бувають «мертві» і «живі». До «мертвих» кейсів відносять ті, які містять всю необхідну для аналізу інформацію, а до «живих» – такі, що провокують студентів до пошуку додаткової інформації для аналізу.

Перспективним напрямком розробки і використання кейсів у роботі зі студентами є моделювання типових ситуацій педагогічної діяльності. Важливим компонентом кейс-методів і ділових ігор є те, що вони виконують не лише діагностичні і пізнавальні, а й тренінгові функції. Під час розігрування ролей студенти приймають власні рішення, у процесі чого очевидно стає спрямованість на формування навичок професійної поведінки у колективі, на набуття вмінь аналізу характеру міжособистісних стосунків.

Досить ефективною при викладанні історії у вищій школі вважається група методик, пов'язана з інформатизацією навчального процесу в цілому, а також з використанням у навчальному процесі різноманітних технічних засобів. У цьому напрямку зауважимо *презентаційні методики*, які

дозволяють за допомогою технічних засобів максимально реалізувати потенціал навчального заняття.

Практикуються також такі прийоми, як складання логічних схем, об'єднання лекційних та семінарських занять, написання есе на історичну тематику, робота з ребусами та кросвордами. Однак, подальшого розвитку потребують такі форми роботи з аудиторією, як прес-конференції, рецензування статей, аналітичні огляди літератури тощо.

* Від чого залежить інтенсивність застосування інноваційних технологій?

Наявність широкого спектру інновацій та інтенсивність їх використання багато у чому залежать від оцінки привабливості та ефективності тих чи інших методик та технологій. У даній ситуації можна спостерігати парадоксальну ситуацію: рівень привабливості та рівень ефективності деяких форм роботи в аудиторії мають певні розходження. При цьому, використання значної кількості технологій частіше всього визначається не їх ефективністю, а привабливістю для викладача. Це, насамперед, стосується прийомів взаємонавчання, побудови логічних схем, використання технічних засобів, написання есе на історичну тематику, рольових ігор, використання кросвордів та ребусів.

Варто зазначити, що вчені більше 40 країн світу в 1984 р. об'єдналися в Міжнародну асоціацію інноваційних методів навчання «WACRA». Мета об'єднання – узагальнення і розповсюдження інформації про розробки інноваційних методик в усіх сферах діяльності, взаємодопомога в навчанні викладачам і впровадження методів активного навчання. Матеріали щорічних конференцій «WACRA» містять безліч цікавої і корисної інформації.

Отже, розвиток України, європейської спільноти та їх систем освіти призвів до об'єктивної необхідності зміни методик викладання. У сучасній методиці існує багато різноманітних методів та технологій інноваційного навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань студентами, розви-

ток їх розумової діяльності, виявлення умінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи, набуття якостей, які стануть у нагоді в подальшому розвитку самоосвіти і самореалізації.

Інноваційні методи навчання історії, які базуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у вищих навчальних закладах. Основними принципами інноваційних методів є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента, цілеспрямованість та змістовність занять, їх налаштованість на досягнення соціальної взаємодії при наявності віри викладача в успіх студентів, засвоєння історичної інформації за допомогою знань з інших галузей наук.

Більшість викладачів схилиються до збереження балансу між традиційними та інноваційними формами навчання. Зберігаючи все позитивне, що було напрацьовано раніше, і наповнюючи процес викладання новими методиками, які у значній мірі сприяють специфіці студентської свідомості, динамізму суспільного життя та можливостям розвитку суспільства в умовах глобалізації, система освіти зможе більш ефективно використовувати свій потенціал.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте групи інновацій за об'єктом перетворення.
2. Які вимоги необхідно виконувати при застосуванні прийомів взаємонавчання?
3. На яких принципах ґрунтується впровадження інноваційних методів у навчальний процес вищої школи?

Рекомендована література

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. – Запоріжжя, 2000.
2. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти. – Харків, 2005.

3. Борисенко Л.Л. Технологія оптимізації індивідуальних навчальних стилів студентів за умов інноваційної системи навчання у ВНЗ // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 53.

4. Гушинець Н.О. Інноваційні методи і форми проведення семінарських занять // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

5. Євтушевський В.А. Управління інноваційним розвитком у вищих навчальних закладах України // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).

6. Заюков І.В. Освітні інновації як основа якісних змін в економіці та розвитку трудового потенціалу // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

7. Ковальчук Г.О. Теоретичні аспекти впровадження інноваційних технологій навчання у професійній підготовці економістів у системі неперервної освіти // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

8. Курилів В.І. Методика викладання історії. Курс підвищення кваліфікації вчителів історії: Навчальний посібник. – Харків-Торонто, 2008.

9. Макаренко М.Б. Використання інноваційних технологій для підвищення мотивації навчальної діяльності студентів вищої школи // Нові технології навчання: Науково-методичний збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 53.

10. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії. Навчально-методичний посібник. – Харків, 2007.

11. Овакимян О.С. Опыт использования инновационных методик в преподавании гуманитарных дисциплин // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

12. Панина Т.С. Современные способы активизации обучения: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова. – Москва, 2006.

13. Петрук В.А., Андрущенко Н.О., Прозор О.П. Ретроспективний аналіз інноваційних методів навчання // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

14. Рудницька Т.Г. Інноваційні методи навчання іноземних мов у вищій школі в контексті гуманістичної спрямованості навчального процесу // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

15. Чернилевский Д.В. Инновационные технологии и дидактические средства современного профессионального образования: Монография. – Москва, 2002.

16. Шевченко Н.І. Інновації в освіті – виклик часу // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).

4. Дидактичні функції засобів навчання

Успішність процесу навчання, ефективність використання в ньому різних методів і форм навчання значною мірою залежить від вдалого вибору засобів навчання.

Засіб навчання – сукупність предметів, явищ і способів дій, які забезпечують реалізацію навчально-виховного процесу.

Найважливішим засобом навчання є слово викладача, за допомогою якого він організовує засвоєння знань студентами, формує у них відповідні уміння та навички. Викладаючи новий матеріал, він спонукає до його осмислення і усвідомлення.

Важливим засобом навчання є підручник, за допомогою якого студент відновлює в пам'яті, повторює та закріплює здобуті на заняттях знання, виконує різні види самостійної роботи.

Підручник – книга, яка містить основи знань з певної історичної дисципліни, викладені на рівні сучасних досягнень науки згідно з цілями навчання, визначеними програмою і вимогами дидактики.

Підручник має забезпечити науковість матеріалу, точність, доступність його викладу, чіткість формулювань,

правильний розподіл навчального матеріалу за розділами і параграфами. Основний матеріал повинен бути проілюстрований малюнками, схемами, діаграмами. Ілюстрації мають бути або рівнозначні тексту, доповнювати його, або бути об'єктом для запитань, завдань.

Складовими підручника є два компоненти: *текстовий*, який містить основний, додатковий і пояснювальний тексти, і *позатекстовий*, до якого належать: апарат організації засвоєння (запитання, завдання); інструктивні матеріали (пам'ятки, зразки виконання завдань); ілюстративний матеріал (фотографії, малюнки, плани, карти тощо); апарат орієнтування (вступ, зміст, бібліографія).

Зміст навчального матеріалу в підручнику може формуватися за *генетичним* (в історичній послідовності), *логічним* (відповідно до сучасної логічної структури конкретної науки), *психологічним* (з урахуванням пізнавальних можливостей студентів) *принципами*, пов'язаними між собою.

За основним методом викладу матеріалу розрізняють *тексти*: *репродуктивні* (високоінформативні, структуровані, зрозумілі студентам, які відповідають завданням пояснювально-ілюстративного навчання); *проблемні* (переважно проблемний монолог, у якому для створення проблемних ситуацій висуюють суперечності, розв'язують проблему, аргументують логіку розвитку думки); *програмовані* (подаються частинами, а засвоєння кожного «кроку» інформації перевіряється контрольними запитаннями); *комплексні* (містять певний обсяг інформації, необхідний студентам для розуміння проблеми, а проблема визначається за логікою проблемного навчання).

Окрім основного тексту підручник містить додаткові тексти, які покликані поглибити знання студентів з важливих компонентів змісту навчального матеріалу (документи, історичні довідки тощо).

Запитання і завдання, вміщені в підручнику, можуть бути *репродуктивними* (сутність їх у відтворенні знань без змін) або *продуктивними* (передбачають зміни в структурі засвоєння знань, пошукові знання).

* Які вимоги висуває сучасне суспільство до підручників з історії?

У навчальному посібнику О.Пошетун, Г.Фреймана наводяться основні характеристики підручника, які є напрацюванням європейських експертів і вчителів (за книгою Й. Ван Дер Леу-Роорд «Підручники історії в Європі. Що таке гарний підручник з історії?»):

1) *розвиток* (Підручник історії не дає остаточних відповідей, але відкриває шлях для подальших питань та власних досліджень, стимулює критичне мислення, розвиває особисті судження);

2) *активність і творчість* (Підручник підтримує самостійну роботу студентів, сприяє їхньому особистісному розвитку, містить різні види завдань та узагальнень);

3) *академічна та педагогічна сучасність* (Підручник має базуватись на досягненнях сучасної науки, прагнути істини, бути вільним від національних акцентів і пристрастей. Факти повинні бути правдивими);

4) *багаторакурсність* (У підручнику пропонуються плюралістичні інтерпретації минулого, містяться джерела, що підкріплюють різні точки зору. Він суперечить стереотипам: тендерним, расовим, національним, етнічним, віковим, культурним тощо. Підтримується баланс між місцевою, регіональною, європейською та світовою історією);

5) *вікова група і здатності* (Підручник повинен бути адресованим конкретній віковій групі. Він враховує рівень свого читача: пропонує диференціацію завдань, навчальних задач, допомогу в оцінці своїх навчальних досягнень і моделюванні);

6) *мова* (У підручнику повинні враховуватись мовні навички даної вікової групи, але він має сприяти розвитку концептуальних і мовних навичок);

7) *вимоги програми* (Підручник має відповідати вимогам діючої програми, але залишати місце і час для експериментування та позапрограмової діяльності викладача та студентів);

8) *привабливість* (Підручник має бути привабливим. Але ілюстрації – це функціональний ресурсний матеріал, а не прикраси);

9) *зв'язок з позапрограмовим матеріалом* (Підручник повинен містити посилання на твори художньої та документальної літератури, інші ресурсні матеріали, зокрема пресу та інформаційні технології);

10) *позапрограмові теми* (У підручнику мають бути пропозиції для викладача та студентів з приводу позапрограмових тем та проектів).

У свою чергу, методист О.Стрелова пропонує такий набір критеріїв оцінки гарного підручника:

1) *Підручник повинен:*

- ◆ відповідати мінімуму змісту за державним стандартом;
- ◆ бути частиною навчально-методичного комплексу разом з іншими посібниками;

◆ забезпечувати методологічну і педагогічну наступність з іншими підручниками за вертикаллю та горизонталлю;

◆ бути вільним від політичних та ідеологічних пристрастей, витриманим у висвітленні спірних питань, збалансованим з погляду багатокультурної країни;

◆ бути поліфункціональним, поєднуючи традиційний текст, хрестоматійні й довідкові матеріали, різноманітні ілюстрації, розгорнутий методичний апарат, сучасний інструментарій оцінювання;

◆ бути різноманітним, відбиваючи варіативність освіти, її рівнів, форм, регіональні особливості тощо.

2) *Сучасний підручник має бути орієнтованим на:*

◆ демократичні цінності та пріоритети громадянського суспільства;

◆ розгляд історичних подій у загальнонаціональному, загальноєвропейському та світовому контекстах;

◆ діалогову форму спілкування автора з читачами;

◆ полісуб'єктність змісту, яка реалізується в максимально об'єктивному відборі фактів та їх викладенні, висвітленні різних точок зору та інтерпретацій, різноманітність документів та дидактичних матеріалів, творчому та проблемному характері пізнавальних завдань.

Ф.Левітас, О.Салата зауважують, що на сучасному етапі має змінюватися власне підхід до підручників. Матеріал підручника має бути перш за все звернений до образного сприйняття, уяви, мислення, пам'яті тих, хто навчається. Автори підручників повинні прагнути цілісного і взаємопов'язаного висвітлення подій світової історії, синхронізуючи тексти, присвячені різним країнам і регіонам. Вони мають пропонувати дискусійні питання, більшість з яких викликатимуть здивування, сумніви, спонукатимуть до обговорення. У підручниках має спостерігатися лібералізація змісту (свобода подачі фактів і концепцій), формаційний підхід замінюватися цивілізаційним.

У навчальному процесі широко використовуються *навчальні посібники* – навчальні видання, що доповнюють або частково (повністю) замінюють підручник, а також *методичні рекомендації (вказівки)* – навчальні видання роз'яснень з певної теми, розділу або питань навчальної дисципліни, виду практичної діяльності.

Інші засоби навчання виконують різноманітні *функції*: замінюють викладача як джерело знань (кінофільми, магнітофон та ін.); конкретизують, поглиблюють відомості, які повідомляє викладач (карти, таблиці, картини та ін.); є прямими об'єктами дослідження (історичні джерела, історичні пам'ятки); виступають «посередниками» між студентом і об'єктами, коли їх безпосереднє вивчення неможливе або утруднене (моделі, реконструкції, макети тощо); є символічними (знаковими) засобами (історичні та географічні карти, графіки, діаграми тощо).

Необхідними чинниками, що сприяють успішному засвоєнню знань, є *технічні засоби навчання* (ТЗН). До них належать: *дидактична техніка* (кінопроектори, діапроектори, телевізори, відеоманітофони, електрофони, комп'ютери), *екранні посібники статичної проєкції* (діафільми, діапозитиви, дидактичні матеріали для епіпроєкції), *посібники динамічної проєкції* (кінофільми, кінофрагменти та ін.), *фонопосібники* (магнітофонні записи, відеозаписи, радіо- і телепередачі).

Інформаційні ТЗН з огляду на те, які органи чуття включені для сприймання навчальної інформації, поділяють на *аудійовані* (слух) і *візуальні* (зір). Найзручнішими є *аудіо-візуальні* (слухо-зорові), при використанні яких показ зображення супроводжується текстом, а звуковий ряд – відповідними ілюстраціями.

Ефективними нині є технічні засоби навчання широкого призначення – відеотехнічні і проекційні.

Використання технічних засобів навчання в освітній діяльності передбачає педагогічний та технічний компонент. *Педагогічний компонент* охоплює питання, пов'язані зі створенням засобів навчання (кінофільмів, слайдів тощо) відповідно до дидактичних вимог навчального процесу, а також із розробленням методики їх застосування.

Важливо ретельно продумати поєднання слова викладача з ТЗН, можливості використання методичних прийомів: пояснення, установка на сприймання перед демонструванням, пояснення (бесіда) за змістом аудіо-візуальних засобів; демонстрування (прослуховування), що чергується з розповіддю або супроводжується синхронним коментуванням.

* Які вимоги доцільно враховувати під час використання ТЗН при викладанні історичних дисциплін?

Застосування комплексів технічних засобів навчання при проведенні навчальних занять має відповідати таким *вимогам*: врахування пізнавальних закономірностей навчальної діяльності під час заняття; забезпечення органічного поєднання з іншими засобами навчання; відповідність змісту навчально-виховним завданням заняття; врахування можливості застосування різних методичних прийомів.

Комплексне використання ТЗН дає змогу чітко виділити структуру навчального матеріалу, демонструвати історичні явища у статичній і динамічній формі, створити найкращі умови для запам'ятовування, показати зв'язок теорії з практикою.

Методичну підготовку до заняття з використанням ТЗН фахівці пропонують здійснювати в кілька етапів (А.Якимов):

- ◆ добір аудіо-візуальних навчальних засобів, які відповідають освітньо-виховним завданням заняття;

- ◆ попередній перегляд або прослуховування матеріалу з метою аналізу його змісту;

- ◆ визначення доцільності використання дібраного матеріалу;

- ◆ визначення форми навчального заняття (лекція, семінарське, лабораторне чи практичне заняття);

- ◆ визначення функції технічних засобів навчання в структурі заняття (повідомлення нової інформації, ілюстрація, узагальнення, систематизація, закріплення, контроль);

- ◆ вибір провідного методу у використанні технічних засобів навчання (наочно-ілюстративний, активно евристичний) і методичних прийомів показу (повністю, частинами, окремими кадрами);

- ◆ визначення засобів активізації пізнавальної діяльності студентів на етапах використання технічних засобів навчання (повідомлення мети перегляду, постановка завдання, контрольні запитання, складання плану, виконання завдань, обговорення).

Рівень застосування ТЗН залежить від характеру навчальної дисципліни, форми занять, рівня підготовки студентів, інтересів викладача, наявних засобів програмово-методичного забезпечення. Умовно виділяють три *рівні* використання ТЗН: *епізодичний*, *систематичний* (постійне застосування, що дає змогу розширювати обсяг інформації) і *синхронний* (передбачає практично безперервне супроводжування викладу матеріалу застосуванням ТЗН протягом всього заняття). Однак слід пам'ятати, що за будь-якого рівня технізації навчального процесу вирішальна роль належить викладачу, а ТЗН, навіть у найсучасніших варіантах, завжди залишатимуться допоміжним засобом у проведенні занять.

На сучасному етапі у навчальній і пізнавально-дослідній роботі знайшли широке застосування *комп'ютери*, адже це дає змогу поєднати графічне подання інформації, евристичну діяльність, врахування індивідуальних можливостей студентів. Комп'ютери створюють нову технічну основу для здійснення програмованого навчання, організації індивіду-

альних і групових форм навчальної роботи на лекціях, під час практичних робіт студентів, дають змогу своєчасно здійснити контроль успішності студентів, створити умови для випереджального навчання тих, хто має здібності і цікавість до навчальної інформації.

* Як застосування комп'ютерів при навчанні історії у вищій школі сприяє підвищенню мотивації навчання?

Використання комп'ютера сприяє підвищенню загальної мотивації завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напрямку науково-технічного прогресу; активізації навчання завдяки використанню швидкозмінних форм подання інформації, змагання студентів з машиною та між собою, прагнення отримати вищу оцінку; індивідуалізації навчання (кожен працює в режимі, який його задовольняє); можливості оперативно отримувати необхідні дані в достатньому обсязі; об'єктивності перевірки і оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Однак використання технічних засобів в навчальному процесі вищої школи має бути педагогічно виправданим.

Одним із напрямів використання комп'ютерної техніки є створення *освітнього Web-сайту*. Це новий засіб навчання у вигляді взаємопов'язаних Web-сторінок (окремий документ у мережі Internet, що має свою адресу), включених до серверу освітньої установи, університету або його підрозділу. Унікальність кожного Web-сайту забезпечується їх універсальністю при вирішенні багатьох освітніх завдань: подання інформації для студентів і викладачів, ознайомлення наукових колективів кафедр з навчальними планами, новими методиками, можливостями поповнення власних бібліотек тощо. Як інтерактивні форми комунікації при цьому використовуються Web-форуми, телеконференції. На кафедральному Web-сайті розміщуються матеріали про спеціальності, за якими готує студентів кафедра, її структурні підрозділи, нові електронні навчальні посібники, зв'язки з випускниками тощо.

Основними характеристиками конструювання освітнього Web-сайту є його адресність, інтерактивність і продуктивність щодо майбутніх відвідувачів, тобто учасників навчального процесу та інших навчальних і наукових заходів, що здійснює кафедра.

Поширеними є *Web-сторінки спеціалізованого призначення* (освітні Web-квести, від англ. question – запитання) створені за конкретною темою і поєднані гіперпосиланнями на сторінки інших сайтів в Internet. Такі сторінки оформлюються з відповідними цілями, завданнями, очікуваними результатами навчання студентів і контролюючими функціями.

Значного застосування в навчальному процесі набули *електронні підручники*. Вони можуть бути доповненням до класичного підручника або стати альтернативою друкованому підручнику. За схемою викладу матеріалу виділяють кілька типів електронного підручника: *текстовий*; *гіпертекстовий* (виклад у вигляді «дерева»); *довідковий* (виклад матеріалу у вигляді довідника); *ігровий* (виклад матеріалу у вигляді ділової гри). Навчальний матеріал у них може мати вигляд *статичний* (змінюється під впливом управлінських команд студента) і *динамічний* (змінюється під впливом програмового налаштування), *однокольоровий* і *багатокольоровий*, без звукової підтримки, зі звуковою підтримкою тощо.

За характером взаємодії студента і комп'ютера виокремлюють підручники: *інформаційні* (виклад у класичному навчальному вигляді); *«запитання-відповідь»* (виклад з акцентуванням на окремі запитання, проблеми і завдання); *інформаційно-контролюючі* (чергування навчального матеріалу і запитань на перевірку); *зі зворотним інформаційним зв'язком* (інтерактивний підручник, що передбачає постійне оцінювання знань студента і рекомендації щодо подальшого «руху» матеріалами підручника); *з проміжними рівнями контролю* (перехід до наступної частини матеріалу тільки після опрацювання контрольних запитань).

Основна проблема використання електронних підручників полягає у складності читання великих текстів з

монітора. З метою її подолання у підручниках використано *два режими навчання*: текстовий і звуковий. Текстовий режим можна вважати вдосконалим аналогом книги, а звуковий – аналогом добре проілюстрованої лекції або навчального відеофільму. У текстовому режимі матеріал запропоновано у вигляді гіпертексту, ілюстрованого графічною інформацією: схемами, графіками, діаграмами, картами, фотографіями, анімацією та відео. У звуковому режимі відтворюється дикторський текст, який супроводжується озвученими слайд-шоу. Поєднання візуальної і аудіоінформації значно поліпшує ефективність навчання.

Останнім часом з'явилося *інтерактивне відео*, що поєднує в собі можливості комп'ютера та відеодиска, а також оптичні компакт-диски, на які записують не лише звукову інформацію, а й комп'ютерні навчальні програми, відеоінформацію, графічне зображення.

Отже, комплексне використання нових технологій і засобів навчання дає змогу інтенсифікувати процес засвоєння студентами безперервно зростаючих обсягів актуальної науково-технічної, методичної інформації; забезпечити якісне практичне застосування теоретичних знань; допомогти студентам самостійно здобувати нові знання на базі сучасних засобів телекомунікацій та доступу до світових банків знань; раціоналізувати працю викладачів та інших учасників навчально-виховного процесу.

Реалізація змісту освіти за допомогою застосування різноманітних засобів навчання покликана допомогти випускникам вищого навчального закладу ефективно використовувати свій потенціал для професійної самореалізації.

Завдання та запитання

1. Висвітліть відому Вам класифікацію засобів навчання історії.
2. Проаналізуйте актуальні проблеми вузівського підручника з історії.
3. Поміркуйте, як змінюється діяльність викладача історії в умовах комп'ютеризації навчання?

Рекомендована література

1. Баханов К. Написані з власного погляду (перше покоління українських підручників: основні напрями модернізації) // Історія в школах України. – 2004. – № 5.
2. Баханов К. Перше покоління українських підручників з історії: проблеми та їх розв'язання // Історія в школах України. – 2006. – № 3.
3. Бобильова С. До питання про шкільний і вузівський підручник із всесвітньої історії // Історія та правознавство. – 2005. – № 34-36.
4. Винник Р.Н., Мешкунов В.С. Учебное телевидение в вузе. – Киев-Одесса, 1989.
5. Вища освіта в Україні: Навчальний посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – Київ, 2005.
6. Гаврилів Б.М., Грабовецький В. Кабінет історії України в навчальному закладі (Методичні рекомендації). – Івано-Франківськ, 1992.
7. Гирич І. Нове бачення історії України в сучасних українських підручниках // Історія України. – 1999. – № 25-28.
8. Дмитриев А.Я. Визуальный ряд телевидения: Учебно-методическое пособие для преподавателей. – Новосибирск, 1991.
9. Дрібниця В. Електронний підручник – сучасний засіб навчання // Історія в школі. – 2004. – № 2.
10. Жданов С.А. Современные средства визуальной информации на вузовской лекции. – Киев, 1989.
11. Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам / За ред. Б. Кубіс. – Київ, 2004.
12. Кергель І. Кілька думок щодо розробки підручників з історії // Історія в школах України. – 1999. – № 2.
13. Комаров В.О. Методика навчання історії в школі: Навчальний посібник для студентів історичної спеціальності педагогічних університетів. – Кривий Ріг, 2003.
14. Кузнецов В.М. Учебное телевидение. – Москва, 1990.
15. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.

16. Миронюк С. Використання технічних засобів навчання в теорії і практиці викладання історії // Історія в школі. – 2000. – № 2.

17. Новиков М., Перфилова Т. Новые учебники по истории: рекомендации международного сообщества профессионалов // Преподавание истории в школе. – 2001. – № 5.

18. Петренко В.И. Экранные и звуковые пособия в учебном процессе вуза. – Киев-Донецк, 1986.

19. Пометун О. Методика викладання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.

20. Попов В.Н. Перспективы развития технических средств обучения и аудиторной практики. – Киев, 1979.

21. Проблеми підручника для вищої школи: Збірник матеріалів науково-методичної конференції, м. Вінниця, 29-30 травня 2001 р. В 2 т. – Вінниця, 2001.

22. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. – Москва, 2000.

23. Судакова І.Є. Комп'ютерні технології навчання та їх вплив на психічні стани студента // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 56.

24. Терно С. Підручник з історії сьогодні: стан і перспективи // Історія в школах України. – 2004. – № 1.

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

26. Черниш Л.І. Сучасні інформаційні технології як засіб модернізації вищої школи // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

Перевірте свої знання з теми:

1. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Доведіть, що використання методів навчання в середній і вищій школі відрізняється.

2. Розкрийте зв'язок між словесними, наочними і практичними методами навчання історії.

3. Доведіть, що прийоми навчання забезпечують реалізацію методів навчання.

4. Висвітліть значення застосування інтерактивних методів при викладанні історичних курсів у ВНЗ.

5. Поясніть, як інноваційне навчання сприяє гуманізації навчального процесу вищої школи.

6. Охарактеризуйте основні види засобів навчання історії та зв'язок між ними.

7. Розкрийте можливі зв'язки між методами навчання і технічними засобами навчання.

8. Проаналізуйте актуальні проблеми вузівського підручника з історії.

9. Розкрийте потенційні можливості комп'ютера у підвищенні ефективності використання технічних засобів навчання.

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Проблеми оптимізації методів і засобів навчання історії.

2. Взаємозв'язок методів навчання і рівнів засвоєння студентами змісту історичних курсів.

3. Вузівський підручник з історії у тривимірному розумінні.

4. Використання наочності як засобу контролю знань і вмінь студентів з історії.

5. Кабінет історії у ВНЗ.

6. Методика розробки комп'ютерних програм з історії.

7. Електронні версії підручників, навчальних посібників, глосаріїв з історії.

8. Історичні форуми у всесвітній мережі Інтернет.

9. Сучасні інноваційні технології в активізації пізнавальної діяльності студентів-істориків.

Тема 5. ВИДИ І ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ВИЩОЇ ШКОЛИ

1. Поняття видів навчання і форм організації навчання. 2. Лекції, методика їх підготовки і проведення. 3. Методика організації та проведення практичних і лабораторних занять. 4. Семінарське заняття з історії у ВНЗ. 5. Факультативи, спецкурси і спецсемінари з історичних дисциплін. Індивідуальні та групові консультації. 6. Організація навчальних і переддипломних практик. 7. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів. 8. Науково-дослідна робота студентів.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- знати трактування понять видів навчання;*
- визначити структуру, функції та види вузівських лекцій;*
- визначити специфіку проведення лабораторно-практичних занять;*
- характеризувати види семінарів з історії;*
- сприймати спецкурси і спецсемінари, індивідуальні та групові консультації як невід'ємну складову навчального процесу вищої школи;*
- виділяти навчальні та виробничі практики за цільовим призначенням і змістом роботи;*
- виокремлювати види і напрямки самостійної та науково-дослідної роботи студентів.*

Основні поняття теми: вид навчання, форма організації навчання, лекція, практичне заняття, лабораторне заняття, семінар, просемінар, факультатив, спецкурс, спецсемінар, консультація, навчальна (ознайомча) практика, виробнича (переддипломна) практика, са-

мостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів, самоосвіта, науково-дослідна робота студентів, індивідуальні навчально-дослідні завдання.

1. Поняття видів навчання і форм організації навчання

Термін «види навчання» в сучасній дидактиці найчастіше означає характер взаємодії викладача та студентів у процесі навчання.

* Чим визначався процес формування певного виду систематичного навчання? Як це можна пояснити?

У різні епохи формувалися свої погляди на завдання і характер навчання, що визначали тенденції у теорії та практиці навчання, специфічні для кожного суспільства. Першим відомим видом систематичного навчання вважають метод відшукування істини шляхом постановки навідних питань. Він пов'язаний з іменем давньогрецького філософа Сократа («метод сократівської бесіди»). Філософ постановкою питання викликав зацікавленість учнів і сам, усно розмірковуючи, в пошуках відповіді на нього, вів думку учня шляхом пізнання.

У середні віки склався *догматичний* вид навчання. Суть навчання вбачали у заучуванні учнями догматів Святого Письма. Основними видами діяльності учнів були слухання, читання, механічне запам'ятовування і дослівне відтворення тексту.

Розвиток виробництва і суспільний прогрес зумовили появу *пояснювального* навчання, яке передбачає усвідомлення матеріалу, а відтак вивчення його. Таке навчання розвиває не лише пам'ять, а й спостережливість, мислення.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує сприймання студентами навчальної інформації з одночасним її узагальненням, засвоєнням понять, законів. Цей вид навчання орієнтує на репродуктивне засвоєння знань, умінь і навичок, оволодіння способами практичної діяльності. Ме-

та практичних вправ – поглиблення знань, закріплення умінь і навичок, застосування їх у нових ситуаціях. Вони передбачають і самоконтроль ефективності засвоєння, повторення вивченого. Цей вид навчання ефективний у тому випадку, коли зміст навчального матеріалу є надто складним для того, щоб студенти здійснювали самостійний пошук знань, є принципово новим, через що в них відсутні опорні знання для вирішення проблемних ситуацій.

Пояснювально-ілюстративне навчання забезпечує швидке засвоєння навчальної інформації, що унеможливорює прогалини в знаннях; колективний характер засвоєння знань дає змогу виявити типові помилки й орієнтувати студентів на їх усунення. Однак воно не передбачає самостійного пошуку у процесі оволодіння знаннями, не сприяє підготовці людей, здатних самостійно вирішувати творчі пізнавальні завдання.

Проблемне навчання передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які студенти розв'язують під керівництвом викладача. Використання теоретичних та експериментальних завдань саме по собі ще не робить навчання проблемним. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід студентів.

Важливий компонент проблемного навчання – *проблемна ситуація*, для оволодіння якою студент або колектив мають застосувати нові для себе знання чи способи дій.

* З яких етапів складається процес засвоєння історичних знань проблемним шляхом?

Проблемні ситуації створюють різними способами: зіткненням студентів з життєвими явищами, фактами, які потребують теоретичного обґрунтування; спонуканням студентів до порівняння, протиставлення фактів, явищ, внаслідок яких виникають проблемні ситуації; використанням навчальних і життєвих ситуацій; постановкою

дослідницьких завдань; висуненням гіпотез і організацією їх дослідження тощо.

Вдало створена проблемна ситуація є важливою ланкою наступного засвоєння знань проблемним шляхом, що складається з таких етапів: 1) створення проблемної ситуації; 2) її аналіз і формулювання проблеми; 3) висунення гіпотез; 4) перевірка найважливіших гіпотез.

Проблемне навчання – один із засобів розвитку самостійності та активності, творчого мислення студентів. Воно робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить долати труднощі. Але проблемне навчання потребує тривалого часу на вивчення навчального матеріалу, недостатньо ефективне щодо формування практичних умінь і навичок, дає невисокий результат при засвоєнні нового матеріалу, коли самостійний пошук недоступний учням.

Програмоване навчання – один із різновидів репродуктивного підходу до навчання. Передбачає використання спеціальних навчаючих програм.

Такою програмою є письмовий виклад певної інформації, що міститься в системі взаємопов'язаних ступенів, яка забезпечує здійснення зворотного зв'язку. Програмоване навчання ґрунтується на наявності точно окресленого обсягу знань, умінь і навичок, які слід засвоїти, і його розчленуванні на малі частки (порції, кадри), на сприйманні цих часток у логічній послідовності. Засвоєння обсягу часткової інформації має відбуватися відповідно до пізнавальних можливостей студента, самоконтролю за процесом засвоєння інформації.

Для реалізації програмованого навчання використовують спеціальні програмовані підручники і навчальні машини. Матеріал у підручнику може бути викладено в лінійній або розгалуженій системах. За *лінійної системи* викладу матеріалу в підручнику передбачається поділ навчальної інформації на малі частки, нескладні для засвоєння. Програма містить вказівки, які полегшують пошук правильної відповіді. У разі неправильної відповіді студент або шукає правильну або переходить до іншої частки. Лінійна програ-

ма дозволяє студентам засвоювати той самий навчальний матеріал, але в різному темпі.

Відмінність *розгалуженої системи* в тому, що в ній до кожного завдання дано кілька відповідей на вибір. У разі правильної відповіді студент переходить до засвоєння наступної дози, якщо ні – підручник не дасть змоги просуватися далі, доки завдання не буде виконано правильно. Працюючи за розгалуженою програмою, студент не бачить перед собою відповідей на поставлені запитання. Лише обравши відповідь, переконується (у навчальному посібнику, на екрані комп'ютера) у її правильності (самоконтроль). Розгалужена система програмування передбачає вищий ступінь індивідуалізації.

Позитивним у програмованому навчанні є: а) виокремлення істотного в навчальному матеріалі; б) забезпечення оперативного контролю за процесом засвоєння знань; в) логічна послідовність у засвоєнні знань, можливість працювати в оптимальному темпі й здійснювати самоконтроль. Однак, програмоване навчання може звести роль викладача до інструктора, збіднює можливості розвитку творчості учнів.

*** Який зв'язок існує між методами навчання і організаційними формами навчання у вищій школі?**

У вищій школі функціонують різноманітні *організаційні форми навчання*: *лекції, практичні заняття (семінари, практикуми і лабораторні роботи), самостійна робота студентів під контролем викладача, науково-дослідна робота студентів, консультації, практика та ін.* У дидактиці ці форми трактуються як способи керування навчально-пізнавальною діяльністю для розв'язання відповідних дидактичних завдань. Методи навчання (лекція, семінар, практичне і лабораторне заняття, самостійна робота) виступають як організаційні форми навчання, тобто вони є способами взаємодії студентів і викладачів, у межах яких реалізуються інші методи і засоби навчання. Процес навчання супроводжується і завершується різними формами контролю.

Отже, видом навчання називають характер взаємодії викладача та студентів у процесі навчання. Еволюція поглядів на завдання і характер навчання у різні періоди розвитку суспільства визначила появу наступних видів систематичного навчання: «сократівська бесіда», догматичний, пояснювальний, пояснювально-ілюстративний, проблемний, програмований.

Серед інших видів навчання на сучасному етапі вирізняється проблемне навчання, що передбачає послідовні й цілеспрямовані пізнавальні завдання, які студенти розв'язують під керівництвом викладача. Важливим компонентом проблемного навчання є проблемна ситуація, для оволодіння якою студент або колектив студентів мають застосувати нові для себе знання чи способи дій. Завдання стає пізнавальною проблемою, якщо воно потребує роздумів над проблемою, викликає пізнавальний інтерес, спирається на попередній досвід студентів.

Досить активно застосовується й програмоване навчання, яке передбачає використання спеціальних навчаних програм.

Серед організаційних форм навчання, задіяних у навчальному процесі сучасної вищої школи, необхідно назвати лекції, практичні, лабораторні, семінарські заняття, самостійну навчально-пізнавальну діяльність студентів, науково-дослідну роботу, практики, консультації та ін.

Завдання та запитання

1. Визначте принципи відмінності пояснювально-ілюстративного виду навчання від власне пояснювального виду.
2. Наведіть можливі шляхи створення проблемних ситуацій при проблемному навчанні.
3. Продемонструйте позитивні та негативні моменти програмованого виду навчання історії у ВНЗ.

Рекомендована література

1. Вергасов В.М. Проблемное обучение в высшей школе. – Киев, 1977.
2. Вяземский Е., Стрелова О. Теория и методика преподавания истории: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2003.

3. Іванчук А.В. Використання проблемного навчання при формуванні вмінь винахідницької діяльності учнів і студентів: Навчальний посібник. – Вінниця, 2004.

4. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.

5. Лапшин П.Ф. Проблемное преподавание и изучение истории в высшей школе / Под ред. И.С. Винокура. – Киев, 1988.

6. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.

7. Махмутов М.И. Теория и практика проблемного обучения. – Москва, 1972.

8. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П.Шевченка. – Донецьк, 2004.

9. Пидкатиственный П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

10. Степанищев А.Т. Методика преподавания и изучения истории: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений: В 2 ч. – Москва, 2002.

11. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. – Москва, 2000.

12. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

13. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навчальний посібник. – Київ, 2004.

14. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 1982.

15. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования. – Москва, 1986.

2. Лекції, методика їх підготовки і проведення

Навчальна лекція є основною формою організації навчального процесу у вищому навчальному закладі. *Лекція* (лат. lectio – читання) – логічно завершений, науково обґрунтований, послідовний і систематизований виклад

певного наукового або науково-методичного питання, теми чи розділу навчального предмета, ілюстрований за необхідності наочністю.

Лекція, як форма навчання у вищій школі, виконує певні функції (А.Алексюк, З.Курлянд, М.Фіцула):

- ◆ інформаційна (передавання адаптованої для студентів історичної інформації);
- ◆ орієнтовна (розкриття генезису теорій, ідей; рекомендація списку літератури до теми);
- ◆ роз'яснювальна (тлумачення сутності історичних понять, їх визначень);
- ◆ переконувальна (аргументація, логічна доказовість історичної інформації, яка стає базою для формування у студентів наукових поглядів і переконань);
- ◆ систематизуюча (структурування масиву знань з навчальної дисципліни);
- ◆ стимулююча (пробудження інтересу до навчальної інформації з певної науки);
- ◆ виховна і розвивальна (оцінка історичних явищ, фактів, процесів, які розглядаються на лекції; розвиток мислення, уваги, уяви, пам'яті та інших пізнавальних здібностей).

* Які вимоги висуваються до змісту та структури вузівської лекції?

Як правило, лекція має певну *структуру*: вступну частину, основний зміст, узагальнення, проміжні та підсумкові висновки, опис прикладних питань науки тощо. Будеться лекція за таким планом: 1. Назва теми. 2. План, що диктується студентам. 3. Виклад матеріалу в логічній послідовності. 4. Підведення підсумків. 5. Рекомендована література з теми. 6. Відповіді на запитання студентів. Послідовність цих елементів може бути трохи змінена: літературу, наприклад, можна пропонувати відразу після запису плану, відповіді на запитання студентів можна давати під час викладу.

Лекції повинні відповідати певним *вимогам*: науковість і аргументованість; логіка, чітка структура і емоційність викладу інформації; методичне виведення головних положень і висновків, повторення їх у різних формулюваннях; активізація мислення слухачів через запитання для роздумів; доступний виклад, моральність змісту лекції; використання аудіо-візуальних дидактичних матеріалів тощо.

Лекції класифікують на види за кількома критеріями.

1. *За дидактичними завданнями* лекції поділяють на вступні, тематичні, настановчі, оглядові, заключні (А.Алексюк, Т.Галушко, З.Курлянд, М.Фіцула).

◆ *Вступна* лекція зорієнтована на те, щоб розкрити основні завдання курсу та методи їх розв'язання, дати студентам загальне уявлення про зміст навчальної дисципліни, охарактеризувати сучасний стан історичної науки та перспективи її розвитку, показати значення дисципліни у фаховій підготовці спеціаліста, її зв'язок з іншими навчальними дисциплінами, а також сприяти зацікавленості предметом. Окрім того, вступна лекція повинна орієнтувати студентів на те, як слід слухати і конспектувати лекції, як працювати над історичними джерелами, які теми курсу вивчати самостійно. Зміст настанов викладача має враховувати, на якому курсі читається ця лекція. Вступна лекція значною мірою визначає успіх наступних лекцій, тому готувати її слід особливо ретельно.

◆ *Тематична* лекція передбачає розкриття певної теми навчальної дисципліни.

◆ *Настановчі* лекції читаються переважно для студентів заочної форми навчання, мають за мету допомогти студентам самостійно вивчити ту чи іншу науку. На такій лекції, окрім розкриття предмета навчального курсу, методів його дослідження, визначення основних проблем курсу, його особливостей і труднощів, роблять детальний огляд наявних підручників та навчальних посібників, дають методичні поради студентам щодо самостійної роботи над курсом.

◆ *Оглядові* лекції призначені для систематизації набутих студентами знань, узагальнення матеріалу з навчальної

дисципліни. Вони читаються на стаціонарному відділенні в кінці року після вивчення всього курсу, перед або під час виробничої практики, перед виконанням дипломних робіт або складанням державних іспитів, студентам-заочникам та абітурієнтам перед іспитами. В оглядових лекціях висвітлюють складні для засвоєння теми, питання, над якими студенти працювали самостійно, поглиблюють розгляд методологічних проблем, що залишилися в процесі читання тематичних лекцій недостатньо розкритими.

На оглядових та настановчих лекціях потрібно обов'язково залишати час для відповіді на запитання. Цікавою формою лекційного викладу є читання комплексних лекцій, сутність яких полягає в тому, що з однієї і тієї ж теми виступає послідовно кілька викладачів.

◆ *У завершальній* лекції підбивають підсумки вивченого матеріалу з предмета шляхом виділення вузлових питань лекційного курсу і зосередження уваги на практичному значенні здобутих знань для подальшого навчання і майбутньої професійної діяльності студентів. Спеціальним завданням такої лекції є стимулювання інтересу студентів до глибокого вивчення предмета, визначення методів самостійної роботи в певній галузі.

2. За *способом викладу навчального матеріалу* виокремлюють лекції: інформаційні, проблемні, бінарні, лекції-візуалізації, лекції із заздалегідь запланованими помилками, лекції-прес-конференції (А.Алексюк, М.Фіцула).

◆ На *інформаційній* лекції студенти отримують готову інформацію, яку необхідно запам'ятати.

◆ *Проблемна* лекція належить до активних методів навчання, сприяє розвитку теоретичного мислення, пізнавального інтересу до предмета, забезпечує професійну мотивацію. Викладач, створивши проблемну ситуацію, спонукає студентів до пошуків її розв'язання, крок за кроком підводячи до мети. В умові поданого проблемного завдання є суперечності, які потрібно знайти і вирішити.

◆ *Бінарна* (лат. *binarius* – який складається з двох частин) лекція, або *лекція-дискурс*, є розвитком проблемного

викладу матеріалу у діалозі двох викладачів. Моделюються реальні ситуації обговорення теоретичних і практичних питань двома фахівцями (представниками двох різних наукових шкіл; теоретиком і практиком). Наявність двох джерел змушує порівнювати різні точки зору, приймати якусь з них чи формувати власну. На такій лекції виховується культура дискусії, вміння вести діалог сучасного пошуку і приймати рішення. Підготовка бінарної лекції передбачає попереднє обговорення теоретичних питань її учасниками, їх інтелектуальну і особистісну сумісність; володіння розвинутими комунікативними вміннями; наявність швидкої реакції і здатність до імпровізації.

◆ *Лекція-візуалізація* (лат. *visualis* — зоровий) виникає як результат пошуку нових можливостей реалізації принципу наочності. Викладач на такій лекції використовує демонстраційні матеріали, які не лише доповнюють словесну інформацію, а й самі виступають носіями змістовної інформації. Підготовка такої лекції полягає у реконструюванні змісту лекції або її частини у візуальну форму для подання студентам через технічні засоби. Читання її зводиться до розгорнутого коментування підготовлених матеріалів. У візуальній лекції важливі візуальна логіка, ритм подачі матеріалу, його дозування, майстерність і стиль спілкування викладача з аудиторією.

◆ *Лекція із заздалегідь запланованими помилками* передбачає визначену кількість типових помилок змістового або методичного характеру, їх список викладач дає студентам на початку лекції. Завданням студентів є фіксування цих помилок на полях конспекту впродовж лекції. На розбір помилок викладач відводить 10-15 хвилин. Така лекція одночасно виконує стимулюючу, контролюючу і діагностичну функції.

◆ На *лекції-прес-конференції* викладач пропонує студентам протягом 2-3 хвилин письмово сформулювати запитання з названої теми. Така лекція читається як зв'язний текст, під час якого даються відповіді на запитання, її проводять на початку теми для виявлення кола інтересів і установок групи або потоку; в середині — для залучення студентів до

вузових моментів курсу і систематизації знань; у кінці – для визначення перспектив використання змісту засвоєного матеріалу.

Слід відзначити, що за насиченістю матеріалу, за характером викладу лекція на першому курсі повинна відрізнятися від лекцій на старших курсах. Ці відмінності викликані, переважно, відмінностями в організації навчальної роботи у вищій і середній школах, читанням на першому курсі насамперед загальнотеоретичних курсів.

Рівень підготовки викладача до кожної лекції передусім визначається його науковою, методичною і загальною культурою. Однак яким би високим не був рівень викладача, він зобов'язаний готуватися до кожної лекції, адже інтенсивно розвивається наука, постійно удосконалюється методика викладання.

Лекція повинна бути структурована і містити вступ, основну частину і висновки. Вступ має бути коротким і виразним. У ньому викладач повідомляє предмет лекції, її цілі, прикладне значення. Ефективність лекції значною мірою залежить від чіткості та послідовності розгортання її змісту. Цьому сприяє план, який доцільно повідомити на початку лекції або в кінці попередньої.

Важливо відновити у пам'яті студентів основний матеріал з попередніх лекцій, дати час підготуватися до сприймання лекції. Більша частина лекції відводиться розкриттю основного змісту, передбаченого планом лекції. Завершується виклад лекції висновком. Щоправда, ні загальну структуру лекції, ні її окремі частини не можна стандартизувати. Все залежить від творчості викладача.

Обсяг і зміст матеріалу відбираються відповідно до навчальної програми або основного підручника з навчальної дисципліни. Лекція не повинна охоплювати весь програмовий матеріал з теми, щоб у студента не склалося враження, що конспект лекції є єдиним джерелом, потрібним для пізнання науки. Тому частину програмового матеріалу слід виділити для самостійного опрацювання. Окрім того, перенасичена інформацією лекція перешкоджає формуванню у слухачів суб'єктивної системи знань. При цьому важливо

привчити студентів звертатися до програми навчальної дисципліни під час її вивчення.

У процесі підготовки до лекції викладач повинен з'ясувати співвідношення її змісту зі змістом наявних підручників та навчальних посібників з дисципліни. Зміст лекції має ґрунтуватися на власному погляді викладача на матеріал, а не на дублюванні підручника чи посібника. Важливе також використання різних засобів унаочнення та демонстрування, які допомагають інтенсифікувати навчальний процес.

Запорукою ефективності лекції є вдало підібраний фактичний матеріал. Однак перевантаження лекції фактами нерідко призводить до зниження її наукової цінності. Кількість фактичного матеріалу має визначатися кількістю узагальнень.

Лекція покликана не тільки формувати у студентів основи знань з історичної науки, а й визначати напрями, зміст і характер інших видів навчальних занять (семінарів, практикумів і лабораторних робіт) та самостійної роботи. З огляду на це лекції необхідно вибудовувати на матеріалі, який буде розширюватися на семінарських та лабораторно-практичних заняттях. Акцент слід робити на тій інформації, яка є найнеобхіднішою для майбутньої діяльності студента. Якщо потрібне тільки загальне ознайомлення з навчальним матеріалом, достатньо розглянути його на лекції; якщо необхідно сформувати певні професійні вміння та навички, тоді доцільно використати матеріал на практичні чи лабораторні заняття.

Добираючи матеріал для лекції, викладач має продумати її зв'язок з попереднім і наступним матеріалом, вибудувати його так, щоб лекція та її структурні компоненти відповідали принципам дидактики вищої школи.

*** Чи обов'язковим є письмове оформлення тексту лекції?**

Завершення підготовки викладача до лекції має бути у певний спосіб оформлене: конспект чи повний текст лекції. Однак це певною мірою «прив'язує» викладача до них під час лекції, викликає бажання прочитати її за цим матеріалом, не вносячи ніяких змін. Доцільніше готувати впо-

рядковані записи на невеликого розміру картках. За таких умов завжди є можливість щось додати, вилучити або змінити, легко знайти потрібний матеріал під час лекції.

Єдиної методики проведення лекцій не існує, однак кожен викладач має дотримуватись певних *вимог*:

1. Доведення до студентів мети лекції і належне її мотивування. Це виховує в них вміння одразу залучатися у процес слухання лекції.

2. Доступність і науковість викладу. Доступність передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів, а науковість – розкриття причинно-наслідкових зв'язків, явищ, подій, міждисциплінарних зв'язків тощо.

3. Включення механізму зворотного зв'язку. Це дає змогу лектору не лише контролювати рівень сприймання, а й регулювати процес роздумів студентів. Цього можна досягти 5-10-хвилинним вибіркоким опитуванням (іноді у письмовій формі) кількох осіб.

4. Повторення важливих теоретичних положень. Це дає змогу студентам не тільки записати основне, а й краще засвоїти навчальний матеріал.

5. Завершення кожного питання лекції підсумком і мотивованим переходом до наступного. Виокремлення складових частин навчального матеріалу полегшує запам'ятовування, усвідомлення зв'язків між частинами цілого.

6. Здатність змусити себе слухати. Процес сприймання й засвоєння лекційного матеріалу неможливий без уваги, що полягає в зосередженості психічної діяльності людини на певному об'єкті і відволіканні від усього стороннього.

7. Емоційність викладу, яка досягається насамперед чіткою, образною, інтонованою мовою викладача, їй сприятимуть також вдалі аналогії, ідіоматичні вирази.

8. Налагодження живого контакту. Йдеться про вміння викладача тримати в полі свого зору кожного студента, своєчасно і правильно реагувати на їх міміку, репліки, жести, вдало використовувати гумор.

9. Створення проблемних ситуацій. Усвідомлення студентами проблеми налаштовує їх на її розв'язання, активізує їх пізнавальну діяльність.

Отже, лекції покликані закладати основи наукових знань, визначати напрямок та основний характер усіх видів навчальних занять, а також (головним чином) самостійної роботи студентів. Лекції вводять в історичну науку, знайомлять з науково-теоретичними положеннями даної галузі науки та методологією науки.

Лекція в навчальному процесі вищої школи займає домінуюче місце і вимагає від викладачів постійної праці над вдосконаленням методики її читання. А це можливо за умови, що викладач постійно перебуватиме у пошуку, вивчатиме передовий досвід і творчо використовуватиме його у своїй практичній діяльності.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте функції вузівської лекції з історичних дисциплін.
2. Проаналізуйте різновиди лекцій за способом викладу навчального матеріалу.
3. Визначте специфіку проведення оглядових та навчових лекцій з історії.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Галушко Т.Є. Лекція у вищій школі. – Київ, 1971.
3. Гузин В.П. Лекционно-семинарская система обучения. – Одесса, 1998.
4. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
5. Лапшин П.Ф. Проблемное преподавание и изучение истории в высшей школе / Под ред. И.С. Винокура. – Киев, 1988.
6. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П.Шевченка. – Донецьк, 2004.

7. Пидкатистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

8. Фідула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

9. Штокман И.Г. Вузовская лекция: Практические советы по методике преподавания учебного материала. – Київ, 1981.

3. Методика організації та проведення практичних і лабораторних занять

Процес навчання у вищій школі передбачає проведення практичних занять. Вони відіграють важливу роль, навчаючи студентів застосовувати отримані знання для вирішення конкретних завдань під керівництвом викладача. Практичні заняття покликані поглиблювати, деталізувати знання, отримані на лекціях у загальній формі, формувати навички професійної діяльності. Вони розвивають абстрактне мислення і мову, дозволяють перевірити знання студентів і виступають як засоби оперативного зворотного зв'язку.

Практичні заняття є однією з найважливіших форм організації навчального процесу у вищій школі. Основними видами практичних занять є: власне практичні заняття, лабораторні роботи, семінари.

Однією із найпоширеніших форм організації навчального процесу у вищій школі є практичні заняття (практикуми).

Практичне заняття (грец. *prakticos* – діяльний) – форма навчального заняття, за якої викладач організує детальний розгляд студентами окремих теоретичних положень історичної дисципліни та формує вміння і навички їх практичного застосування.

Основними функціями практичних занять (І.Кобиляцький, М.Фідула) є:

- ◆ поглиблення знань, здобутих на лекціях;
- ◆ уточнення відомостей, отриманих у процесі самостійної роботи;

◆ формування практичних умінь та навичок аналізу, узагальнень, оцінювання певних історичних фактів, явищ, подій тощо.

На молодших курсах практичні заняття мають носити систематичний характер і проводитися регулярно через 2-3 лекції, логічно продовжуючи розпочату на лекціях роботу. Адже на лекції можливо лише в загальних рисах показати підхід до розв'язання проблеми, повне розкриття науково-теоретичних принципів здійснюється на практичних заняттях.

Деякі викладачі вищої школи вважають, що практичні заняття не доповнюють знань студентів, а зосереджують увагу, насамперед, на виробленні певних навичок, на оволодінні методикою роботи. Однак досвід переконує, що правильно сплановані практичні заняття мають важливе освітнє та виховне значення. Якщо викладач чітко дотримується певних наукових принципів, здатний розкрити наукове та практичне значення історичної дисципліни, показати завдання і перспективи її розвитку, то саме на практичних заняттях відбувається процес формування фахівців.

Дослідники Б.Мокін, В.Пал'єв, О.Мокін пропонують класифікувати вузівські практичні заняття наступним чином:

Групи практичних занять			
ознайомчі	підтверджуючі	частково пошукові	дослідницькі

Практичні заняття значною мірою забезпечують відпрацювання умінь і навичок прийняття практичних рішень, що ґрунтуються на теоретичній основі, розвивають логічне мислення, вміння аналізувати історичні явища, узагальнювати історичні факти, спонукають до планомірної самостійної роботи у процесі вивчення певного курсу.

Практичне заняття спрямоване передусім на поглиблення знань, здобутих на лекціях, або з першоджерел чи різних видів додаткових посібників, а також на оволодіння методи-

кою роботи з історичним матеріалом і найтиповішими для певної дисципліни практичними навичками.

Планування практичних занять ґрунтується на навчальних планах і програмах. Робочий план практичного заняття – це частина робочого плану курсу, що складається спільно викладачами, які ведуть лекційний і практичний курс.

Методика проведення практичних занять залежить від досвіду і методичних концепцій викладача. Важливо, щоб вона активізувала навчально-пізнавальну діяльність студентів. Це передбачає ретельну підготовку викладача до практичної роботи, зокрема, перегляд навчальної програми, підручників, посібників, уточнення змісту звіту і контрольних запитань тощо. Для успішного проведення практичних занять важливою є підготовка методичних рекомендацій (вказівок), які містять назву і мету роботи, короткі теоретичні відомості, план виконання роботи, контрольні запитання, список рекомендованої літератури.

Тематика і плани проведення практичних занять із переліком рекомендованої літератури заздалегідь доводяться до відома студентів. Студенти згідно з тематичним планом самостійно опрацьовують лекційний матеріал, рекомендовану літературу. За потреби – готують необхідні дидактичні матеріали і виконують індивідуальні завдання. Підготовка до практичних занять здійснюється за рахунок часу, відведеного на самостійну роботу студента.

* Якої послідовності доцільно дотримуватися при проведенні практичного заняття з історичних курсів?

Проводять практичне заняття, переважно, у такій послідовності: вступне слово викладача, пояснення незрозумілих студентам питань, запланована практична частина, завершальне слово викладача.

Для кожного заняття надзвичайно важливою є вступна частина. Викладач нагадує студентам мету і завдання заняття, визначає форми роботи на занятті, час на проведення окремих видів роботи. Іноді практичні заняття починають з

короткого узагальнення найголовніших науково-теоретичних положень, які повинні слугувати висхідним моментом у роботі студентів. Після узагальнення викладач повинен дати відповіді на окремі теоретичні запитання, які виникли в студентів у процесі підготовки до заняття. Викладач може також запропонувати студентам звернутися до підручника, навчального посібника, перенести пояснення на консультацію. Дії викладача залежать від складності питання, наявності необхідної літератури тощо. Після висвітлення теорії питання переходять до власне практичного заняття. Враховуючи, що на підведення підсумків заняття потрібно 3-5 хвилин, викладач може заздалегідь спланувати час на розгляд кожного питання, проблемних завдань, тобто дотримуватися регламенту, який привчає студентів до економії часу. Кожне заняття доцільно закінчувати коротким висновком і рекомендаціями викладача щодо подальшої роботи. За таких умов практичні заняття разом з лекціями сприятимуть створенню перспективи в роботі студентів. Активність студентів на практичних заняттях зростає за умови, що їхня діяльність здійснюється в процесі пошуку шляхів додаткового засвоєння теоретичних історичних знань.

У навчальному процесі використовують дві *форми проведення практичних робіт* (Б.Мокін, В.Пап'єв, О.Мокін):

- ◆ *фронтальну*, під час якої після викладення теоретичних питань на лекції всі студенти групи виконують одночасно одну практичну роботу; у такому разі наявний єдиний план і однакова послідовність дій для всіх студентів групи;

- ◆ *індивідуальну*, за якої студенти групи, розподілені на підгрупи, виконують різні за тематикою, змістом і планом практичні роботи.

Ефективною формою організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, яка базується на самостійній роботі студентів, є лабораторне заняття.

Лабораторне заняття – форма навчального заняття, за якої студент шляхом самостійного опрацювання за допомогою питань викладача і під його керівництвом проводить дослідження історичного джерела з метою підтвердження

окремих теоретичних положень певної навчальної дисципліни, набуває професійних практичних навичок.

Серед **основних завдань** лабораторних занять визначимо наступні:

- ◆ сприяти встановленню зв'язку теорії з практикою;
- ◆ поглиблювати та уточнювати знання, здобуті на лекціях і в процесі самостійної роботи;
- ◆ навчати методам наукових досліджень;
- ◆ розвивати самостійність у формуванні умінь та засвоєнні знань, активізувати творчу діяльність студентів;
- ◆ формувати навички аналізу історичних джерел, складання необхідної у майбутній професійній діяльності документації (календарно-тематичного планування, планів-конспектів уроків тощо).

Перелік тем лабораторних занять визначається робочою програмою навчальної дисципліни. Кількість студентів на таких заняттях не повинна перевищувати половини академічної групи. Лабораторні роботи можуть виконуватися студентами індивідуально або колективно.

Проведення заняття передбачає такі *етапи*: попередній контроль підготовленості студентів до виконання лабораторної роботи; виконання поставлених завдань; оформлення і захист індивідуального звіту; оцінювання викладачем результатів роботи студентів. Успіх проведення конкретного лабораторного заняття залежить від ретельного вивчення студентами теоретичного історичного матеріалу, наявності необхідної навчально-матеріальної бази і документації, підготовки викладача і студентів.

У практиці вищих навчальних закладів сформувалося кілька **методів проведення лабораторних робіт**:

- ◆ *фронтальний метод* (роботу виконує вся група в процесі вивчення певної теми);
- ◆ *проведення робіт циклами* (після засвоєння великих розділів курсу);
- ◆ *метод практикуму* (наприкінці семестру).

Варто наголосити, що застосування лабораторного методу при викладанні історії має певну специфіку. Введення на

початку 90-х рр. у методику навчання історії поняття «лабораторно-практичні роботи» не було механічним перенесенням методу навчання природничих предметів на царину історії. Особливість історії як навчального предмета, безперечно, позначається на змісті, структурі й організації занять.

Своєрідність лабораторно-практичних робіт з історії полягає в тому, що, на відміну від природничих предметів, тут не використовуються прилади, різноманітне обладнання. Об'єктом дослідження у таких роботах виступає історичне джерело. Особливість навчання історії в тому, що воно виключає експеримент у буквальному розумінні, маючи справу з фіксованими у джерелах історичними фактами. Тому студенти не можуть безпосередньо впливати на об'єкт дослідження, постійно змінюючи умови, як у природничому експерименті. Але вони можуть аналізувати джерела під різними кутами зору, залучати нові, щоб дійти вірогідних, на їхню думку, висновків.

Важливо пам'ятати, що лабораторно-практична робота не може охоплювати всю багатогранність історичного розвитку, тому йдеться лише про вивчення якоїсь події, історичної постаті, позиції певного діяча щодо події, загальних рис якогось явища тощо. Відтак метою лабораторно-практичних робіт є не стільки вивчення конкретної навчальної теми за допомогою історичних джерел, скільки розвиток певних здібностей, умінь і навичок, пізнавальної активності та самостійності студентів.

* З чого складається зміст та структура лабораторно-практичної роботи з історії?

Структура лабораторно-практичних робіт являє собою єдність таких *складників* (К.Баханов, О.Пометун):

- ◆ актуалізація знань і корекція опорних уявлень;
- ◆ мотивація навчальної діяльності;
- ◆ усвідомлення змісту;
- ◆ самостійне виконання роботи;
- ◆ узагальнення і систематизація результатів;
- ◆ підбиття підсумків.

Зміст лабораторно-практичної роботи – це сукупність фактів (закономірностей, засобів діяльності та методів пізнання, норм ставлення до різноманітних явищ і оцінок їхнього значення в низці інших), вибраних із джерел знань методами, властивими історичній науці (порівняльно-історичним, виявленням мети за діями, реконструкції цілого на основі частини тощо).

Специфіка знань, які становлять зміст лабораторно-практичної роботи з історії полягає в тому, що вони мають свою конкретну форму відтворення – джерело інформації. Найскладнішими є історичні джерела. Нагадаємо, що сучасне джерелознавство розрізняє 7 їх видів: письмові, речові, етнографічні, усні, лінгвістичні, фотодокументи і фонодокументи.

Водночас, наголошує К.Баханов, не кожна лабораторно-практична робота, попри високі потенційні можливості, справляє значний вплив на пізнавальну активність студентів. У зв'язку з цим вчений радить враховувати низку *загальних вимог* до лабораторно-практичних робіт, що сприяють підвищенню пізнавальної активності, це зокрема:

- ♦ оптимальність (тобто вибір такого змісту і структури роботи, методики її проведення, що якнайбільше сприяли б як навчанню, так і інтелектуальному, вольовому та емоційному розвитку кожного студента);

- ♦ оновлюваність і різноманітність робіт (вони передбачають постійну змінюваність змісту пізнавальних завдань, форм організації студентської діяльності та її характеру, а також мети для забезпечення ефекту новизни);

- ♦ послідовність у проведенні занять (це означає, що виконання одних робіт має впливати з попередніх і готувати підґрунтя для наступних, між окремими лабораторно-практичними заняттями забезпечуються не лише «близькі», а й «далекі» зв'язки);

- ♦ розширення творчої діяльності (цього досягають створенням таких пізнавальних структур, як перенесення процесу засвоєння знань у нову ситуацію, бачення проблеми у звичайних умовах, бачення нових функцій знайомого пред-

мета, структури об'єкта, альтернативного способу розв'язання, а також різноманітним їх поєднанням);

♦ забезпечення емоційного тону роботи (це здійснюється через посилення виховного впливу лабораторно-практичних занять, виходячи з потенційних можливостей змісту, форм організації навчальної діяльності, нетрадиційних форм підбиття підсумків).

Загалом, вибір методу залежить від навчально-матеріальної бази і завдань курсу в усій системі підготовки фахівців-істориків.

Отже, ефективність практичного заняття значною мірою залежить від уміння викладача володіти увагою студентів, впроваджувати елементи змагальності між ними, здійснювати диференційований підхід при визначенні груп для спільної діяльності на практичних заняттях, забезпечувати пряме керівництво (планування завдань, контроль) і опосередковане (вплив на мотиви, цілі студента).

Завдяки дотриманню викладених вище вимог до організації лабораторно-практичних робіт вони стають дієвим засобом розвитку пізнавальної активності. Доречно зауважити, що під впливом лабораторно-практичних занять у студентів часто виникають нові ідеї, які використовуються у подальшій дослідницькій діяльності студента, зокрема, у курсових, дипломних та магістерських роботах.

Завдання та запитання

1. Порівняйте функції практичних та лабораторних занять з історії у ВНЗ.
2. У чому полягає своєрідність лабораторно-практичних робіт з історії?
3. Визначте вимоги до лабораторно-практичних робіт у вищій школі.

Рекомендована література

1. Арьдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі. – Запоріжжя, 2000.

3. Баханов К.О. Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України: Методичний посібник для вчителів. – Київ, 1996.
4. Бондар А.Д., Ранська Л.А. Лабораторні і практичні роботи у вищій школі. – Київ, 1977.
5. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузi: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
6. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
7. Пидкатиственный П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.
8. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2006.
9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.
10. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навчальний посібник. – Київ, 2004.
11. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 1982.

4. Семінарське заняття з історії у ВНЗ

Семінарське заняття (лат. *seminarium* – розсадник) – вид навчальних практичних занять, який передбачає самостійне вивчення студентами попередньо запропонованих викладачем запитань з теми лекційного курсу, переліку самостійних завдань з наочним оформленням матеріалу у вигляді реферату, доповіді, повідомлення, конспектування історичних джерел тощо.

*** Чим семінари принципово вірізняються з-поміж інших форм організації навчання у ВНЗ?**

Семінари складаються з двох взаємопов'язаних ланок – самостійного вивчення студентами програмового матеріалу і обговорення на заняттях результатів пізнавальної діяльності. Зважаючи на це, семінарські заняття тісно пов'язані з

лекціями та іншими формами навчальної роботи у вищому навчальному закладі і зорієнтовані на формування у студентів умінь і навичок самостійно здобувати знання. Вони сприяють розвитку пізнавальної активності студентів більшою мірою, аніж будь-які інші форми організації навчання; привчають працювати самостійно; формують навички роботи з навчальною та науковою історичною літературою; розвивають інтерес до предмету; розвивають уміння висловлювати власні думки, критично аналізувати аргументи опонентів, а також допомагають глибокому засвоєнню фундаментальних історичних знань, виробленню активної життєвої позиції; сприяють зв'язку теорії і практики. Окрім того, семінарські заняття дають змогу викладачу донести до студентів необхідну інформацію, перевірити її засвоєння, уміння використовувати в навчальній і науковій роботі.

Виділяють такі *функції* семінарських занять у вищій школі: (А.Бондар):

- ◆ поєднання лекційної форми навчання із систематичною самостійною роботою студентів, їх теоретичної підготовки з практичною;

- ◆ навчання студентів творчо працювати з підручниками, посібниками та історичними джерелами, реферувати їх, готувати доповіді і повідомлення з окремих питань, виступати з ними перед студентами групи чи курсу;

- ◆ розвиток творчого професійного мислення, умінь і навичок розумової праці;

- ◆ формування у студентів інтересу до науково-дослідної роботи в галузі історичної науки, залучення їх до досліджень, які здійснює кафедра, до роботи в проблемних групах;

- ◆ систематичний контроль роботи студентів і перевірка їх знань, умінь і навичок з окремих тем і розділів навчальної дисципліни.

Залежно від ролі семінарів у навчальному процесі вищої школи і завдань, що ставляться перед ними, їх розподіляють на заняття (С.Зінов'єв):

- ◆ що мають на меті поглиблене вивчення певного навчального курсу;

◆ що передбачають групове опрацювання окремих найважливіших тем курсу;

◆ семінари дослідницького характеру, що не пов'язані своєю тематикою з лекціями і передбачають поглиблене розроблення окремих проблем історичної науки.

Дослідниця Н.Гушинець пропонує таку класифікацію семінарських занять:

Залежно від складності, об'єму і вимог	просемінарські (підготовчі), власне семінари, міжпредметні
Залежно від мети	повторення і систематизації знань, семінар вивчення нового матеріалу, комбінований
За формою проведення	семінар-бесіда, семінар-обговорення (реферативний), диспут, семінар-конференція, комбінований

Просемінар – перехідна форма організації навчально-пізнавальної діяльності студентів через практичні і лабораторні заняття, в структурі яких є окремі компоненти семінарської роботи, до вищої форми – власне семінарів. Головним завданням просемінарських занять є вироблення у студентів вміння виконувати різноманітні практичні роботи (працювати з підручником, історичними джерелами, реферувати літературу, складати тези), тобто, просемінари є своєрідними практикумами.

Серед власне семінарських занять найпоширенішими є такі види: дослідження, розгорнута бесіда, доповідь (повідомлення), обговорення рефератів і творчих робіт, розв'язування завдань, диспут, конференція тощо (А.Алексюк, А.Бондар).

Семінар-дослідження – форма семінару, зміст якого заключається у набутті, поширенні та частковій реалізації історичних знань з наданням цьому процесу компонентів наукового дослідження. Семінар-дослідження здійснюється

в три етапи, часто охоплює кілька групових занять з різними часовими інтервалами. На першому етапі проводиться підготовча робота (постановка задачі; визначення вихідної проблеми дослідження; планування та організація семінару).

Другий етап семінару-дослідження – власне обговорення теми. Засоби обговорення теми залежать від досвіду викладача та можливостей студентів. Однак, незалежно від методики обговорення теми, обов'язковою є реалізація чотирьох основних функцій – навчальної (пізнавально-дослідницької), виховної, практичної та методичної.

Третій етап семінару-дослідження – заключний – включає вирішення традиційних задач: підбиття підсумків, орієнтація на подальшу роботу тощо. Визначаються час та форми остаточного підбиття підсумків семінару: додатково відпрацьовані питання включаються до обговорення на наступних семінарах, важкі для самостійного опрацювання студентами питання висвітлюються на лекціях.

Семінар – «круглий стіл» – форма семінару, в основу якого закладено декілька поглядів, обговорення яких призводить до прийнятної для всіх учасників позиції або рішення. Заняття «за круглим столом» має триетапний характер: 1) підготовчий етап (вибір теми для обговорення; визначення цілей заняття; запрошення спеціалістів; консультування студентів; підготовка приміщення; розробка плану зустрічі); 2) обговорення проблеми; 3) підбиття підсумків (необхідно нагадати цілі та задачі обговорення проблеми, охарактеризувати всі мікрогрупи та найбільш яскравих учасників за їхніми позиціями, сформулювати єдину позицію, до якої наблизилися учасники зустрічі, зорієнтувати студентів на вивчення тих питань, які з певних причин не отримали висвітлення на занятті).

Семінар-розгорнута бесіда. На такому семінарі тему розподіляють на невеликі за обсягом, але органічно пов'язані між собою проблемні запитання. Виконання одного завдання є основою для виконання наступного. Доцільно заохочувати слухачів виступати з уточненнями і доповнен-

нями, що дає змогу залучити до обговорення максимум студентів. Цей вид семінару не передбачає письмових доповідей чи рефератів. Його структура: організація групи – вступне слово викладача – власне бесіда – підведення підсумків заняття.

Семінар-доповідь (повідомлення). Такий семінар потребує ґрунтовної підготовки, використання різноманітних інформаційних джерел. Доповідач послідовно викладає свої думки, аргументує їх вагомими фактами. Решта студентів уважно його слухають, щоб бути готовими до доповнень, підтверджуючи чи спростовуючи викладене. Цей вид семінару має значні педагогічні можливості, але для їх реалізації необхідна активність студентів. З метою активізації студентів під час таких занять, крім основного доповідача, можуть виступити 1-2 опоненти. Після виступу опонентів виступають ще 4-5 студентів, а викладач підводить підсумок. Такий семінар часто набуває ознак дискусії.

Семінар-диспут (дискусія). Форма семінару, складовими якого є спірна проблема, різноманітність шляхів її достовірного вирішення, компетентність учасників. Для дискусії потрібна проблема не за об'ємом матеріалу, а по суті протиріччя. Щодо шляхів достовірного вирішення зауважимо, що істина існує лише при дотриманні істини в її пошуку. Дослідницький елемент у вирішенні проблеми ми характеризували (семінар-дослідження). У заключній частині оцінюється не число виступів, а їх значимість. Добре продумана його організація захоплює студентів, сприяє глибокому засвоєнню навчальної інформації, розвиває логічне мислення і мовленнєву діяльність. Він передбачає чітко сформульовану тему і залучення до роботи всієї групи. Перелік питань має містити явні і приховані суперечності. Семінар вибудовується так, що з доповіддю з кожного питання виступає один доповідач, який не розкриває його повністю, а це передбачає доповнення, полеміку, обговорення. При цьому у висвітленні питання можуть бути різні погляди, різні оцінки історичних явищ, подій. Це спонукає мислити, доводити свою точку зору. За своєю структурою семінар-диспут містить вступне слово, власне дискусію і підбиття підсумків.

Семінар-конференція. Це найскладніший вид семінару. Викладач заздалегідь визначає тему, мету і завдання семінару, розподіляє запитання між студентами з урахуванням індивідуальних можливостей, пропонує перелік необхідної літератури, проводить групові й індивідуальні консультації. Під час заняття одні студенти виступають із доповідями та повідомленнями, а інші доповнюють їх виступи, ставлять запитання, беруть участь у дискусії. Викладач проблемними запитаннями спрямовує обговорення доповідей, залучає до обміну думками. Доцільним є запрошення фахівців з проблеми, що обговорюється.

Семінар-прес-конференція. Механізм його проведення достатньо традиційний: команда з 4-5 осіб відповідає на запитання із загальної історичної проблеми, її аспектів, відомостей з додаткової літератури тощо. Найбільш типовими формами такого семінару є наступні: а) група складає питання з проблеми, а ті, хто склав найбільше запитань, стають учасниками прес-конференції; б) студенти-автори найбільш цікавих запитань ставлять свої питання групі; в) викладач сам обирає студентів, що відповідатимуть на запитання аудиторії та ін.

Семінар – «карусель» – форма семінару, спрямована на те, щоб задіяти максимальну кількість студентів. Студенти цілеспрямовано переміщуються з одного навчального місця на інше, тому кожний виступає в ролі того, хто навчається, того, хто навчає, оратора.

На початку семінару – «каруселі» викладач визначає робочі місця для індивідуальної роботи студентів. Кількість місць залежить від кількості питань, що розглядаються. Наприклад, робоче місце 1 – умовна або реальна трибуна. Студент демонструє свої знання в усному виступі з усіх питань, починаючи з першого (без будь-яких записів). Робочі місця 2 та 3 – у дошки, розділеної крейдою навпіл. Студенти записують інформацію по 2 та 3 питаннях (по пам'яті). Усі інші студенти мають слідкувати за виступом оратора, бути готовими ставити йому питання або вийти до дошки та доповнити інформацію по 2 та 3 питанням.

Після завершення виступу оратор відповідає на запитання та переходить до робочого місця 2. Колишньому оратору пропонується переглянути записи товариша, доповнити їх крейдою іншого кольору. На трибуні новий оратор. Коли студенти на робочих місцях 2 та 3 виклали все можливе, до мікрогруп приєднується ще по одному студенту. При цьому задачі членів мікрогруп змінюються. Перші два студенти на кожному робочому місці готують третього до такого рівня, щоб він зміг виступити за трибуну. Таким чином, перші, хто вийшов до дошки, виконують роль викладачів, треті – студентів.

«Карусель» триває. Черговий оратор переходить від дошки до трибуни, його місце займає студент з аудиторії. Викладач з робочого місця 2 перетворюється на студента на місці 3, студенти на робочих місцях 2 та 3 стають ораторами і т.д. У заключній частині викладач оголошує оцінки всім студентам, орієнтує на наступне заняття.

Семінар – «мозковий штурм» – форма семінару, яка містить цілеспрямоване орієнтування студентів на сприйняття та колективне вирішення складного питання на основі максимального розумового напруження учасників заняття. Його мета – зініціювати максимум ідей для розв'язання історичної проблеми.

Викладачі нерідко використовують «мозковий штурм» («мозкову атаку») в практиці вивчення історичних дисциплін. Але під «штурмом» вони нерідко розуміють спонтанний «навал» групи (у багатьох випадках краще підготовленої її частини) на навчальне питання, яке виникло у ході заняття. Це помилка.

Робота учасників «штурму» має включати 5 основних частин: 1) вибір теми, запитань «штурму»; 2) організаційно-методичну підготовку «штурму»; 3) самостійну підготовку студентів до «штурму»; 4) штурм; 5) узагальнення результатів «штурму».

Обговорення починається з виступу студента, який за кілька хвилин має запропонувати власний спосіб розв'язання проблеми. Запропоновані студентом ідеї в обмежений час

обмірковуються усіма учасниками семінару. Далі наступний студент пропонує іншу ідею або розвиває попередню.

Ідеї під час виступу пропонуються без аргументування, після генерації ідей проводиться їх групування за змістом і призначенням. Критика запропонованих ідей полягає у визначенні значущості пропозицій, реальності запропонованих способів вирішення проблеми.

Обговорення рефератів і творчих письмових робіт. Цей вид семінару за змістом і методикою близький до семінару-доповіді, передбачає взаєморецензування письмових робіт, ознайомлення з роботами і рецензіями на них, відбір кращих для обговорення на заняттях.

Семінар-розв'язування завдання. Доцільний такий семінар після засвоєння матеріалу з теми чи розділу курсу. Для цього добирають такі завдання, щоб можна було на конкретних прикладах розкрити органічний зв'язок науки з життям, розвинути у студентів навички користування довідковою літературою, історичними документами, даними періодичної преси тощо.

*** Які етапи та форми підготовки студентів до семінарських занять з історії можна виділити?**

Варто зауважити, що якість проведення семінарських занять з історичних дисциплін залежить від рівня підготовки студентів. Існують такі *форми підготовки* студентів до різних видів семінарських занять: усі студенти готують повідомлення з основних питань; кожен студент готує реферат з певної теми; студент самостійно готує доповідь творчого характеру, яка містить елементи дослідницького характеру. Підготовка до семінару здійснюється в кілька *етапів*: прослуховування лекції з теми семінару, вивчення і конспектування рекомендованої літератури, складання тексту виступу (план, тези, доповідь), безпосередня участь у проведенні семінару.

Отже, зміст семінарських занять у вищих навчальних закладах має бути професійно спрямованим, забезпечувати

розкриття на конкретних історичних прикладах органічної єдності теорії і практики, використання доцільних методів навчання, які залучатимуть студентів до колективної пізнавальної діяльності, сприятимуть виробленню у них творчого підходу тощо.

Ефективність семінарського заняття значною мірою залежить від підготовки викладача, яка передбачає опрацювання літератури, рекомендованої студентам; ретельне продумування додаткових запитань для студентів; вступного і заключного слова з окремих питань і теми загалом. Істотну роль у процесі підготовки до семінарських занять відіграють наочні посібники (карти, таблиці, схеми, діафільми, фотоальбоми тощо).

Завдання та запитання

1. Які підходи до класифікації семінарських занять Вам відомі?
2. Доведіть, що семінарське заняття є зв'язуючою ланкою між лекційною формою навчання та систематичною самостійною роботою студентів.
3. Охарактеризуйте види власне семінарських занять з історії.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Астахова Е.В. Методика организации и проведения семинарских занятий по предметам гуманитарного цикла: Для магистрантов, аспирантов, преподавателей высшей школы. – Харьков, 2000.
3. Гузик В.П. Лекционно-семинарская система обучения. – Одесса, 1998.
4. Гушинець Н.О. Інноваційні методи і форми проведення семінарських занять // IX Міжнародна науково-практична конференція «Гуманізм та освіта». – Вінниця, 2008 (<http://conf.vstu.edu.ua/humed/2008/2/>).

5. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.

6. Лапшин П.Ф. Проблемное преподавание и изучение истории в высшей школе / Под ред. И.С. Винокура. – Киев, 1988.

7. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П.Шевченка. – Донецьк, 2004.

8. Пидкатиустий П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

9. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

10. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: Навчальний посібник. – Київ, 2004.

11. Эсаулов А.Ф. Активизация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 1982.

12. Янушкевич Ф. Технология обучения в системе высшего образования. – Москва, 1986.

5. Факультативи, спецкурси і спецсемінари з історичних дисциплін. Індивідуальні та групові консультації

Впровадження у вищому навчальному закладі факультативів, спецкурсів та спецсемінарів сприяє активній участі студентів у навчальному процесі, стимулює їх до наукового пошуку, до тривалої самостійної роботи над вивченням певної історичної проблеми. Ці форми організації навчання підвищують ефективність навчальної діяльності студентів шляхом індивідуалізації.

Факультатив (франц. facultatif – необов'язковий, від лат. facultas – можливість, здатність) – навчальний предмет, курс, що вивчається студентами вищого навчального закладу за бажанням, з метою поглиблення й розширення наукових і прикладних знань. Склад факультативу формується зі студентів однієї групи, паралельних груп, зі студентів різних курсів та факультетів.

Факультативні заняття сприяють розвитку творчих здібностей студентів, оскільки вони обирають факультативи відповідно до своїх інтересів. На факультативах повинні переважати практичні заняття, на яких відбувається вільний обмін думками.

Найпоширеніші у вищих навчальних закладах чотири типи факультативних курсів: курси, які поглиблюють програмовий матеріал, що вивчається на аудиторних заняттях; факультативи, зорієнтовані на практичне застосування знань; позапрограмові факультативні курси; факультативи, що носять міжпредметний характер.

*** Від чого залежить вибір варіанта проведення факультативу з історичних дисциплін?**

Для підвищення самостійності студентів у вищих навчальних закладах використовують кілька *форм організації роботи факультативів* (Н.Смич, О.Топузов, М.Фіцула):

- ◆ Містить вступний інструктаж викладача: як працювати на факультативі, як користуватися історичною літературою; передбачає цілком самостійне оволодіння студентом знаннями, визначеними факультативом; виконання усіх практичних робіт з наступним підсумковим контролем з боку викладача.

- ◆ Передбачає вступний інструктаж. Відрізняється від першого варіанта нижчим рівнем самостійності студентів. Самостійно вивчаючи матеріал факультативного курсу, студент за потреби консультується з викладачем, а практичні роботи виконує під його керівництвом; завершується підсумковим контролем, який здійснює викладач за допомогою тестів.

- ◆ Передбачає інструктаж та оглядову характеристику змісту певного розділу. Студент самостійно вивчає його, за необхідності консультується з викладачем. Вивчивши розділ, студент перевіряє себе за допомогою стандартизованого контролю. Контроль з боку викладача здійснюється у формі письмового заліку. Під час складання заліку студент

отримує рекомендації щодо вивчення наступного розділу і т. д. Практичні роботи проводяться під керівництвом викладача. Після завершення вивчення курсу викладач здійснює заключний контроль, використовуючи тести.

◆ Викладач лаконічно викладає тему, а студент самостійно вивчає її, за потреби звертаючись за роз'ясненнями до викладача. Після вивчення кожної теми студент контролює себе за допомогою стандартизованих тестів; практичні завдання виконує під керівництвом викладача.

◆ Весь матеріал факультативу викладач разом зі студентом послідовно розглядають на заняттях. Студенти консультуються з викладачем. У процесі засвоєння змісту факультативного історичного курсу викладач вдається до систематичного, тематичного і завершального контролю.

У цілому, вибір варіанта організації та проведення факультативу залежить від рівня самостійності, творчих здібностей студентів групи, а також матеріальної бази навчального закладу.

* Які вимоги висувуються до керівника спецкурсу або спецсемінару?

Спецкурс – курс, який вивчається студентами на старших курсах з метою оволодіння вузькоспеціалізованими, новітніми розробками у галузі історичних знань, формування актуальних для певної спеціалізації умінь і навичок.

Його керівник повинен бути висококваліфікованим фахівцем у певній галузі, мати достатню кількість наукових праць з проблем спецкурсу, який читає.

Важливою є роль вступної лекції до спецкурсу. У ній характеризуються мета і завдання спецкурсу, подається огляд історіографії проблеми, розглядаються напрями досліджень, основні наукові концепції, визначається наукове і навчальне значення спецкурсу.

Під час викладання матеріалу спецкурсу висвітлюються новітні досягнення і актуальні завдання історичної науки. Детально розкриваються актуальні, недостатньо висвітлені

в науковій літературі або особливо складні для студентів питання. Спецкурс висвітлює й перспективи розвитку історичної галузі, характеризує її нерозв'язані проблеми. Важливим є зв'язок спецкурсу із загальним курсом, а також із суміжними дисциплінами.

На спецкурсі викладач, спираючись на власний досвід і доробок у галузі, повинен охарактеризувати процес наукового дослідження, ввести студентів у свою творчу лабораторію, розкрити методику наукової роботи, проблеми інформаційного пошуку, техніку наукового дослідження. Саме на спецкурсі, як правило, студентам прищеплюється смак до наукової роботи, прагнення взяти активну участь у науковій діяльності кафедри.

Керівник спецкурсу повинен спиратися на раніше засвоєні студентами знання при розгляді окремих проблем спецкурсу, у такий спосіб можна скоротити час на вивчення вже відомих питань і приділити більше уваги складним. Отже, науковий рівень спецкурсу повинен бути вищим, ніж загальна і професійна підготовка аудиторії. Високий рівень лекцій зі спецкурсу досягається не лише її теоретичним і методологічним аспектами, а й ретельним добром фактичного історичного матеріалу, а також відповідною структурою, стилем лекції, чітким визначенням місця спецкурсу серед інших дисциплін, в т. ч. інших спецкурсів тощо.

Спецсемінар – курс, що вивчається студентами на старших курсах в межах вузької спеціалізації і передбачає оволодіння спеціальними засобами професійної діяльності в обраній для спеціалізації галузі науки або практики.

До проведення спецсемінарів залучають відомих вчених, а також спеціалістів-практиків – працівників підприємств, наукових установ, інших організацій. Спецсемінар, яким керує авторитетний фахівець, набуває ознак наукової школи. Беручи участь у роботі спецсемінару, в колективному обговоренні доповідей, студенти під керівництвом викладача поглиблюють свої знання з певної історичної проблеми.

На вступному занятті викладач, як правило, робить огляд змісту спецсемінару, тем студентських наукових робіт,

списку літератури з досліджуваної проблеми. Розподіляючи теми доповідей, він акцентує увагу на проблематиці спецсеминару, методиці роботи над науковим повідомленням.

Система обговорення доповіді на спецсеминарі може бути різною. Більшість керівників спецсеминарів спершу заслуховують доповідь (повністю або основні положення), а потім пропонують студентам обговорення. Слід вибудовувати роботу так, щоб всі студенти виступили із запитаннями або зауваженнями. Вони можуть не лише вказувати на переваги і недоліки доповіді, а й розвивати її положення. Ефективною є практика письмових рецензій на доповідь і зачитування їх після виступу доповідачів.

Важливим завданням спецсеминару є вироблення у студентів вміння готувати наукові доповіді і рецензії, об'єктивно аналізувати роботи інших студентів, індивідуально і колективно обговорювати матеріал.

До останнього часу *консультації*, як правило, розглядались як другорядна форма занять зі студентами, і методика їх проведення практично не розроблялась. Перенесення акценту в навчанні на самостійну роботу перетворило консультацію з бажаної на невід'ємну частину навчальної діяльності. Консультації відкривають додаткові можливості для вивчення потенціалу кожного студента, рівня його підготовки, ставлення до дисципліни тощо.

Консультації за своїм характером достатньо різноманітні. Методика їх проведення диференціюється в залежності від форми навчання, профілю вузу, спеціальності тощо. Вибір методики залежить від професіоналізму викладача, ступеня підготовленості студентів, специфіки теми. Усі консультації проводяться у позааудиторний час і, як правило, відвідуються добровільно.

У вузівській практиці розрізняють *групові* та *індивідуальні консультації* (М. Фіцула). Групові, у загальному плані, поділяються на три види: ввідні, тематичні, передекзаменаційні.

Мета *ввідних* консультацій – детально ознайомити студентів зі специфікою роботи з даного навчального курсу, в студентському гуртку або проблемній групі. Вона передба-

час ширше, ніж ввідна лекція або семінар, ознайомлення студентів з організацією самостійної роботи, надання рекомендацій щодо роботи з історичною літературою, введення студентів у проблематику наукових досліджень, обговорення тематики рефератів, доповідей, основних напрямків можливих студентських наукових конференцій, відповіді на питання студентів. Такі консультації, як правило, проводять викладачі, які ведуть практичні заняття в групах, обов'язково до початку роботи семінару.

Групові *тематичні* консультації проводяться, переважно, у позааудиторний час за найбільш складними темами, вузловими проблемами навчального курсу. Ці консультації можуть проводитися як лектором, так і викладачем, який веде практичні заняття. Тематична спрямованість консультацій формується з урахуванням потреб студентів на основі результатів попередніх контрольних перевірок, які виявили слабкі місця в знаннях студентів.

Тематична консультація не повинна дублювати зміст прочитаної лекції. Вона включає гранично доступне розкриття важких питань, з'ясування ступеня засвоєння історичного матеріалу. Доречним буде аналіз методологічних підходів до вивчення теми, колективне обговорення недостатньо зрозумілих питань, орієнтування на найбільш ефективну організацію самостійної роботи. Особливу увагу бажано приділяти груповим тематичним консультаціям з базових питань навчального курсу. Зауважимо, що тематичні консультації потрібно проводити паралельно з вивченням цих тем на аудиторних заняттях.

На групові консультації необхідно запрошувати не більше 10-12 студентів, час проведення не має перевищувати 70-80 хвилин.

Індивідуальні включають консультації-співбесіди, які проводяться за ініціативою як студентів, так і викладача, та консультації-відпрацювання, на які запрошуються студенти, що пропустили розділи або теми навчального курсу.

Найпоширенішою формою індивідуальної консультації є робота з відстаючими студентами, а також з тими, хто з

різних причин пропустив практичне заняття (*консультація-відпрацювання*).

Робота з відстаючими вимагає особливої уваги та підготовки викладача. Важливо знати причини відставання та в залежності від них будувати індивідуальну роботу. Для таких студентів подібні консультації є обов'язковими та проводяться систематично (бажано щотижня) за графіком індивідуальних занять.

Індивідуальні консультації, пов'язані з відпрацюванням пропущених занять, виконують, головним чином, контролюючу функцію. Студент повинен самостійно підготуватися до співбесіди з викладачем з основних питань пропущеного заняття. Можливі варіанти, на розсуд викладача, коли матеріал надається студентом у письмовому вигляді. Після ознайомлення з ним викладач роз'яснює питання, в яких студент не зміг розібратися самостійно. Консультації-відпрацювання є обов'язковими для студентів, що пропустили заняття або не виконали індивідуальні самостійні завдання.

Іншою формою індивідуальних консультацій може бути *робота з питаннями студентів*, які пов'язані або з конкретною темою, що вивчається, або з ключовими (недостатньо засвоєними) проблемами.

Неабияку роль відіграють індивідуальні консультації, пов'язані з *написанням рефератів та доповідей*. Підготовка такого виду робіт сприяє кращому засвоєнню курсу, допомагає студенту набути дослідницькі навички. Бажано створити таку систему організації навчальних занять, за якої студент (особливо молодшокурсник) без індивідуальної консультації не може завершити роботу над рефератом, а тим більше виступати з ним перед аудиторією.

На перших консультаціях викладач може з'ясувати інтереси студента, його зацікавленість у вивченні тієї чи іншої історичної проблеми. Після визначення теми реферату на індивідуальній консультації має бути розроблений план, методика і методологія розкриття кожного питання. Завдання викладача полягає у тому, щоб зорієнтувати студента на самостійну роботу, рекомендувати йому необхідну літературу,

ознайомити з методичними вимогами до написання реферативної роботи. У ході таких консультацій викладач готує студента до публічного виступу перед студентською аудиторією.

* Чим відрізняється методика організації індивідуальних консультацій з історичних курсів для студентів заочного форми навчання?

Організація індивідуальних консультацій зі студентами денної форми навчання у більшості випадків труднощів не представляє. Значно важче вирішувати організаційні питання проведення такого типу консультацій із заочниками. Ця форма навчання потребує врахування її специфіки.

Для студентів-заочників історичної спеціальності, які мають обмежену кількість навчальної літератури, методичних рекомендацій, додаткова роз'яснювальна допомога з боку викладача особливо важлива.

Методичні прийоми, які використовуються в ході індивідуальних консультацій, в цілому аналогічні використуванню на групових. Однак й тут є свої особливості, адже індивідуальна консультація, на відміну від групової, більш ефективна, оскільки проводиться в діалоговому режимі.

Однією з достатньо результативних форм індивідуальної консультації є співбесіда викладача зі студентом за заздалегідь отриманим проблемним завданням. Після опрацювання завдання призначається індивідуальна консультація, в ході якої викладач з'ясовує ступінь розуміння студентом теоретичних положень завдання, уміння пов'язувати ці положення з практикою тощо.

Таким чином, ефективність факультативів, спецкурсів і спецсеминарів з історичних дисциплін залежить від відповідності їх змісту досягненням сучасної історичної науки і потребам практики, компетентності викладачів, рівня розвитку студентів, їх інтересів і мотивів навчання. Методика їх організації та проведення певним чином залежить від

рівня самостійності, творчих здібностей студентів групи, а також матеріальної бази навчального закладу.

Цієвий спосіб спілкування зі студентами представляє собою консультація, яка перетворилася на одну із важливих форм організації навчального процесу і знаходиться у безпосередній взаємодії з іншими його формами.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте типи факультативних курсів з історії.
2. Які вимоги необхідно враховувати при організації ефективної роботи студентів на спецкурсі, спецсемінарі?
3. Проаналізуйте різновиди групових консультацій.

Рекомендована література

1. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
2. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П.Шевченка. – Донецьк, 2004.
3. Пидкатистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.
4. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

6. Організація навчальних і переддипломних практик

Практика – це вид навчальної діяльності, основним змістом якого є виконання практичних навчальних чи виробничих завдань в установі чи на підприємстві, які відповідають характеру професійної діяльності майбутнього фахівця. Вона дозволяє ефективно поєднувати теоретичні знання з практичною підготовкою у виробничих умовах та спрямована на прищеплення студентам вмінь та навичок, специфічних для обраної спеціальності.

За весь термін навчання студенти історичної спеціальності проходять, як правило, шість практик. За цільовим призначенням, змістом та характером роботи ці практики поділяються на *навчальні* (іноді їх називають ознайомчі) та *виробничі*. Останню виробничу практику нерідко називають переддипломною, оскільки її проходження передуге написанню дипломної роботи.

Період та тривалість кожної практики для студентів історичної спеціальності встановлюється відповідними навчальним планам. Зміст та етапи проходження будь-якої практики визначаються програмами, що розробляються на кафедрах, які керують практикою.

* Чим відрізняється зміст виробничої практики від навчальної практики?

Термін «навчальна (ознайомча) практика» означає, що під час її проходження студенти переважно вивчають певні операції, знайомляться з організацією праці. У процесі такої практики відпрацьовуються окремі дії та прийоми, які у подальшому будуть являтися змістом чи складовою частиною практичної діяльності фахівця. Навчальна практика проводиться на I-III курсах, триває, як правило, 2-3 тижні.

Термін «виробнича практика» спочатку стосувався технічної освіти, але на сучасному етапі він прийнятий для всіх галузей вищої освіти, у тому числі й гуманітарної, та характеризує будь-яку практику безпосередньо зі спеціальності. Виробнича практика покликана сформулювати у випускника вузу професійні вміння та навички приймати самостійні рішення на конкретній ділянці роботи в реальних виробничих умовах шляхом виконання різноманітних обов'язків, характерних для майбутньої професійної діяльності. Для студентів університетів, у яких ведеться педагогічна підготовка, практика проводиться у загальноосвітніх середніх навчальних закладах, професійно-технічних училищах, технікумах. Хоча за своїм характером ця практика виробнича, її називають педагогічною.

У процесі виробничої практики студенти вивчають: 1) загальну структуру установи, функції та взаємозв'язок окремих відділів, ділянок тощо; 2) організацію праці та робочого місця; 3) техніку безпеки та охорону праці відповідно до робочих місць, на яких проводиться практика; 4) досвід наукової, громадської роботи на підприємстві. На випускному курсі під час проходження виробничої практики окрім навчання та набуття трудових та організаційних навичок практиканти повинні проводити дослідження, накопичуючи тим самими матеріал для дипломних (магістерських) робіт.

На виробничій практиці студенти історичної спеціальності виконують функції робітників відповідного профілю (вчителя, вихователя, правника тощо) під керівництвом групового керівника практики та співробітників установи. Впродовж всього періоду практики студенти являються членами колективу тієї установи, де вони проходять практику, повинні дотримуватися режиму її роботи, брати участь в усіх виробничих та громадських заходах.

* На які етапи поділяється діяльність студентів у рамках кожної практики?

Кожна з практик має кілька *етапів*: 1) організаційний (загальна інструктивна нарада, яка проводиться деканатом та кафедрами, що здійснюють керівництво практикою. На цих нарадах (інструктажах) студентів ознайомлюють із загальними положеннями про практику); 2) ознайомчий (інструктаж в установі, де студенти проходять практику. Він проводиться співробітниками даної організації); 3) активно-продуктивний (отримання завдань на період практики згідно із затвердженою її програмою); 4) підсумковий (планування студентами своєї роботи. На основі отриманих завдань студент повинен скласти календарний план, що включатиме всі види робіт з термінами їх виконання. Для студента цей план є керівним документом, всі його пункти мають бути обов'язково своєчасно виконані).

Впродовж всієї практики (як навчальної, так і виробничої) студенти зобов'язані вести щоденники, в яких щоденно стисло записують зміст виконаної роботи, викладають свої враження, зауваження. Ці записи враховуються при підведенні підсумків практики. Вони також використовуються для написання письмових звітів з практики.

Завершальна частина практики включає в себе низку заходів. Незадовго до завершення практики студент має уважно передивитися свій календарний план з метою перевірки виконання всіх запланованих завдань. Письмові звітні матеріали, зміст яких для кожної спеціальності встановлюється відповідною програмою, повинні бути підготовлені до кінця практики та надані керівнику практики від факультету.

Студент з практики складає диференційований залік, який, як правило, відбувається у формі захисту звіту. Призначена деканом комісія підбиває підсумки і виставляє залікову оцінку з урахуванням якості виробничої діяльності за відгуками керівників установ, де проходила практика, ступеня проявлення студентом-практикантом ініціативи, самостійності, творчого пошуку. Неабияке значення має якість оформлення звіту та рівень відповідей на поставлені при його захисті запитання.

Завершується практика проведенням підсумкової конференції, в якій беруть участь студенти, викладачі, керівники практики. Студент, який не виконав програму практики або отримав незадовільну оцінку на базі практики, направляється для її повторного проходження або відраховується з вищого навчального закладу.

Тепер охарактеризуємо види практик, які є обов'язковою складовою професійної підготовки майбутніх істориків.

Музейна практика студентів-істориків є невід'ємною складовою частиною підготовки фахівців у вищому навчальному закладі. Вона проводиться на I курсі (II семестр) на базі музейних установ та триває 2 тижні. Ця практика покликана закріпити теоретичні знання студентів з курсу музеєзнавства, ознайомити з розмаїттям історичних джерел, викликати прагнення до наукових знань та любов до майбутньої про-

фесії. Музейна практика передбачає формування у студентів необхідного обсягу практичних умінь і навичок відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня, зокрема, класифікації й систематизації музейних експонатів, методики проведення музейних екскурсій, досвіду музейної роботи тощо.

Завдання музейної практики:

- ◆ забезпечити зв'язок теоретичних знань з музеезнавства, спеціальних історичних дисциплін з виробничим процесом, використання їх у розв'язанні конкретних практичних завдань;

- ◆ ознайомитися з державною системою обліку та охорони пам'ятників історії та культури, Законом України «Про охорону та використання пам'ятників історії та культури України»;

- ◆ вивчити особливості організації роботи музейної установи, структуру і завдання відділів, обсяги відкритих та закритих фондів, специфіку музейної документації;

- ◆ ознайомитися з принципами відбору, опису та реєстрації музейних експонатів, визначення їх цінності, місць первинної обробки та умов зберігання, особливостями реставраційних робіт;

- ◆ сформувати практичні уміння самостійного розроблення плану та тексту тематичної екскурсії та прийомів її організації;

- ◆ виробити навички науково-дослідної роботи в процесі опрацювання музейного матеріалу (на основі написання реферату з історії місцевих чи світових музеїв).

Набуті у період проходження навчальної практики навички збору історико-краєзнавчих матеріалів стануть студентам у нагоді при підготовці до практичних занять з історії України, культурології, методики викладання історії та ін.; при організації екскурсійної роботи у рамках літньої табірної та педагогічної практики тощо.

Важливим завданням музейної практики є також вироблення у студентів у процесі збирання та опрацювання музейного матеріалу навичок науково-дослідної роботи, ознайомлення з основними принципами організації та методикою

проведення самостійної роботи творчого характеру. З урахуванням зібраного під час проходження музейної практики матеріалу студентам можуть бути запропоновані теми курсових робіт.

Важливим є виховний аспект музейної практики, насамперед, сприяння вихованню любові до рідного краю, його історичного минулого, формуванню наукового світогляду.

Архівна практика є важливим програмовим елементом при підготовці майбутніх істориків. Архівні документи є своєрідними оберегами пам'яті минулих поколінь, які містять величезний обсяг різноманітної інформації. При дослідженні будь-якої проблематики науковці не можуть обійтись без документальних матеріалів, саме вони вступають найважливішими джерелами для написання історичних праць. Виходячи з цього, студенти-історики повинні ознайомитись з історією виникнення архівних установ, актуальними проблемами теорії, методики і практики архівної справи.

Архівна практика для студентів історичної спеціальності проходить на II курсі (IV семестр) та триває 2 тижні. Її метою є ознайомлення з основними поняттями архівної справи, оволодіння елементарними навичками архівної роботи.

Завдання архівної практики:

- ♦ ознайомитись з основними положеннями Закону України «Про Національний архівний фонд та архівні установи»;

- ♦ відвідати архівну установу, прослухати лекцію архіваріуса, занотувавши відомості про історію створення даного архіву, обсяг його фондів, особливості ведення архівних справ тощо;

- ♦ навчитись опрацьовувати архівні справи, заповнювати бланк-замовлення, складати картку опису архівної справи;

- ♦ написати реферат за результатами дослідження обраної архівної справи чи групи справ за запропонованою тематикою;

- ♦ скласти звіт про результати архівної практики.

Керівник практики зобов'язаний провести настановчу конференцію, здійснювати контроль за роботою студентів в

архівних фондах, перевірити та оцінити залікову документацію.

Під час проходження архівної практики студенти ознайомлюються із завданнями, функціями державних архівів та принципами організації діловодства фондоутворювачів; вивчають методи роботи з архівними документами та вимоги до посилань на архівні документи; засвоюють методику роботи з допоміжним апаратом архівних установ, з науково-довідковими посібниками при пошуці документів.

Вміння, вироблені під час проходження архівної практики, можуть стати корисними студентам у ході подальшого навчання, зокрема, при написанні курсових, дипломних, магістерських робіт, при підготовці доповідей на науково-практичні студентські конференції та ін.

Доречно зауважити, що інформація, яка зберігається в архівних фондах, може також стати неабияким підґрунтям при підготовці різноманітних рекламних проспектів щодо туристичних маршрутів, збиранні матеріалу для екскурсій, допоможе відновити історичну правду при реставрації пам'яток історії та архітектури тощо. Крім цього, зібрані студентами архівні матеріали можуть використовуватися викладачами для підготовки методичних рекомендацій та навчальних посібників краєзнавчого характеру.

Процес професійної підготовки майбутнього історика неможливий без відповідної практичної частини. У цьому контексті *археологічна практика* є ефективним засобом підвищення якості історичних знань та поглиблення змісту навчального процесу. Археологічні розкопки дають такі навчальні результати, які неможливо отримати на аудиторних заняттях.

Археологічна практика проводиться на II курсі (IV семестр, 2 тижні). Метою її є закріплення та поглиблення теоретичних знань з археології, історичного краєзнавства, спеціальних історичних дисциплін; оволодіння методикою польових досліджень. Основним змістом практики є безпосередня участь в археологічних експедиціях. Базою археологічної практики стають населені пункти, поряд з якими

виявлені залишки археологічних культур, зокрема, поховання, житла, гончарні і керамічні вироби.

Під час проходження практики студенти історичного факультету під керівництвом професійних археологів мають змогу досліджувати залишки будинків, значну кількість рухомого матеріалу (монети, ручки з клеймами, фрагменти амфор, горщиків, черепиці, уламки плиток з різними написами тощо). Польові дослідження сприяють набуттю та вдосконаленню навичок камеральної обробки матеріалів (зокрема, очистки, шліфування, реконструкції). Окрім участі в археологічних розкопках для студентів можуть бути організовані екскурсії з метою ознайомлення з визначними пам'ятками історії й архітектури міста або регіону.

Завдання археологічної практики:

- ◆ ознайомитися з основними положеннями Закону України «Про охорону археологічної спадщини», правилами проведення археологічних досліджень на території України;

- ◆ отримати навички проведення археологічних розвідок, розкопок на поселеннях, курганных та ґрунтових могильниках, роботи з геодезичними приборами;

- ◆ вивчити методи пошуку і виявлення, опису, первинної консервації і наукової фіксації археологічних пам'яток;

- ◆ навчитись розрізняти та опрацьовувати артефакти, складати польовий опис;

- ◆ ознайомитися з прийомами розчистки складних археологічних об'єктів, камеральної обробки знахідок, креслення та фотографічних робіт.

Безперечно, археологічна практика сприяє підвищенню загального рівня знань з археології, історичного краєзнавства, історії України, етнографії, нумізматики, антропології. Цікаві знахідки нерідко стають об'єктами досліджень, результати яких викладаються у доповідях на студентських науково-практичних конференціях, використовуються як наочність при викладанні історичного краєзнавства, археології, спеціальних історичних дисциплін або як ілюстративний матеріал для навчальних посібників та монографій краєзнавчої проблематики. У ході археологічних

досліджень накопичується значна кількість матеріалів, яка в майбутньому може стати базою облаштування історико-краєзнавчого музею при історичному факультеті.

Археологічна практика має неабияке виховне значення. Вона залишає цінні спогади та сильні враження, мотивує студента на пошук історичного матеріалу, формує дослідницький інтерес.

Літня табірна практика запланована на III курсі (VI семестр) та триває 4 тижні. Студенти педагогічних, гуманітарних вузів, зокрема, історичної спеціальності, проходять цю практику в дитячих оздоровчих закладах у якості вихователів, педагогів-організаторів, вожатих. Метою літньої практики є поглиблення професійно-педагогічних знань та вмінь, набуття досвіду самостійної організації дитячого колективу, оволодіння методикою виховної роботи зі школярами.

Завдання літньої табірної практики:

- ◆ ознайомитися з правилами внутрішнього розпорядку, умовами роботи оздоровчого закладу;
- ◆ виконувати посадові обов'язки, передбачені правилами внутрішнього розпорядку, нести відповідальність за життя та здоров'я дітей;
- ◆ проводити психолого-педагогічне вивчення школярів, їх вікових та індивідуальних особливостей, інтересів і потреб;
- ◆ планувати роботу з дитячим колективом (визначення активу, проведення колективних форм роботи з групою (конкурсів, змагань, естафет тощо);
- ◆ екологічне виховання (екскурсії на природу, робота зеленого та блакитного патрулів тощо);
- ◆ естетичне виховання школярів (конкурси пісень, поезії, вечори казок тощо).
- ◆ трудове виховання дітей, їх професійна орієнтація;
- ◆ гігієнічне та фізичне виховання.

Педагогічна практика студентів історичної спеціальності проводиться на IV курсі (VIII семестр), на V курсі (IX семестр). Тривалість педагогічної практики з історії визначається вищим навчальним закладом у відповідності до нав-

чального плану і складає 6 тижнів (для студентів стаціонарної форми навчання) та 2 тижні (для студентів заочної форми навчання). Педагогічна практика спрямована на формування у студентів комплексу знань, умінь і навичок, необхідних для здійснення їх навчально-виховної діяльності у школі.

Основною базою практики є загальноосвітні школи та інноваційні середні навчальні заклади (спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї), які можуть забезпечити проведення студентами уроків з історії України, всесвітньої історії, позакласної роботи з фаху, виховних заходів.

Робоча програма студента складається з чотирьох завдань-напрямків:

- 1) навчальна діяльність практиканта;
- 2) позакласна робота з фаху;
- 3) науково-дослідницька діяльність;
- 4) виховна робота з учнівським колективом.

Цілями педагогічної практики є:

◆ оволодіння майбутніх педагогів формами, засобами, традиційними й інноваційними технологіями навчально-виховної роботи в різних типах загальноосвітніх навчальних закладів;

◆ застосування у практичній педагогічній діяльності знань з теорії педагогіки, психології, історії та методики її викладання; усвідомлення студентами значущості цих знань, виховання потреби постійного вдосконалення професійних умінь та педагогічної майстерності;

◆ розвиток творчої ініціативи, реалізація особистісного потенціалу кожного студента;

◆ розвиток дослідницьких умінь у безпосередній професійній діяльності.

Завдання педагогічної практики з історії зумовлені особливостями професійної підготовки майбутніх учителів, серед яких визначальними є:

◆ забезпечення умов для професійної адаптації студентів, залучення практикантів до активної діяльності в учнівських колективах;

◆ ознайомлення із специфікою функціонування сучасних навчальних закладів (загальноосвітня школа, спеціалізована школа, гімназія, ліцей);

◆ закріплення і поглиблення знань з психолого-педагогічних фахових дисциплін, оволодіння методами та прийомами застосування цих знань при розв'язанні педагогічних завдань і організації навчально-виховного процесу;

◆ формування професійних вмінь щодо проведення уроків різних типів, впровадження у навчальний процес інноваційних освітніх технологій; проведення виховної роботи з фаху;

◆ формування творчого, дослідницького підходу до організації педагогічної діяльності; набуття навичок проведення наукових досліджень в області педагогічних наук з використанням сучасних методик, вмінь здійснювати самоконтроль та об'єктивний самоаналіз власної педагогічної діяльності, роботи вчителів-предметників та колег-практикантів;

◆ вироблення у студентів навичок самостійної підготовки та проведення уроків різних типів, проведення різноманітних форм навчально-виховної роботи; почуття особистої відповідальності за їх якість та ефективність;

◆ виховання у студентів любові до роботи вчителя, прагнення до постійного професійного зростання; розвиток особистісних якостей, які є передумовою формування педагогічної майстерності, індивідуального стилю професійної діяльності майбутніх фахівців.

Студенти історичного факультету спеціалізації «правознавство» обов'язково проходять **правову практику**. Вона запланована на V курсі (IX семестр) та складає 2 тижні.

За період правової практики студентам необхідно виконати такі завдання:

◆ визначити структуру правоохоронних органів, проаналізувати їх завдання та основні напрямки роботи;

◆ ознайомитися з нормативно-правовою базою, що регулює діяльність правоохоронних органів;

◆ набутти практичних навичок роботи при відповідному структурному підрозділі;

◆ оформити за результатами проходження практики звітну документацію.

Отже, студенти-історики мають можливість безпосередньо ознайомитися з роботою судових інстанцій, міліції, відділу міського виконавчого комітету у роботі з неповнолітніми, кримінальної міліції у справах неповнолітніх та ін. Правова практика створює умови для своєрідного «занурення» у специфіку їх діяльності, адже студенти беруть участь у судових слуханнях, у профілактичних рейдах щодо виявлення дитячої злочинності й безпритульності, працюють у дитячих притулках тощо.

Правова практика допомагає студентам зрозуміти складність роботи правоохоронних органів, сприяє накопиченню соціально значущих знань та усвідомленню важливості обраної ними професії, підвищує громадянську самосвідомість.

* За якими критеріями оцінюють роботу студентів за підсумками практики?

За результатами проходження практики виставляються оцінки «відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно». При оцінюванні роботи студентів беруться до уваги: надана установою, де проходила практика, характеристика; якість виконання індивідуальних завдань; рівень узагальнення результатів виробничої діяльності; якість оформлення звітної документації.

◆ «відмінно» виставляється за виконання на високому рівні, з творчим підходом всіх завдань практики; за наявності ґрунтовних знань та сформованих умінь та навичок відповідної спеціалізації; за своєчасне надання повного переліку звітної документації із дотриманням вимог до її оформлення;

◆ «добре» виставляється, якщо наявні незначні недоліки у виконанні завдань та оформленні документації з практики, в окремих випадках відсутній власний погляд на вирішення поставлених завдань, однак це суттєво не впли-

ває на рівень сформованості практичних умінь та навичок студента;

◆ «задовільно» виставляється, якщо у виконанні завдань практики або в оформленні звітної документації допущені суттєві помилки, а характер виявлених недоліків засвідчує поверхові знання та несформованість практичних умінь і навичок студента;

◆ «незадовільно» виставляється, якщо характеристика на студента-практиканта з місця проходження практики відсутня або має негативний результат; не виконано більшість завдань практики, відсутні письмові звітні матеріали.

Отже, за весь термін навчання студенти історичної спеціальності проходять, як правило, шість практик (музейна, архівна, археологічна, літня табірна, педагогічна, правова). За цільовим призначенням, змістом та характером роботи ці практики поділяються на навчальні (ознайомчі) та виробничі (переддипломні).

Під час навчальної практики студенти вивчають певні операції, знайомляться з організацією праці. У процесі такої практики відпрацьовуються окремі дії та прийоми, які у подальшому будуть являтися змістом чи складовою частиною практичної діяльності фахівця. Виробнича практика покликана сформуванню у випускника вузу професійні вміння та навички приймати самостійні рішення на конкретній ділянці роботи в реальних виробничих умовах шляхом виконання різноманітних обов'язків, характерних для майбутньої професійної діяльності.

До завершальної частини практики входить оформлення письмових звітних матеріалів, складання диференційованого заліку, який відбувається у формі захисту звіту. Завершується практика проведенням підсумкової конференції, в якій беруть участь студенти, викладачі, керівники практики.

Завдання та запитання

1. Які завдання ставляться перед студентами-істориками під час проходження навчальних та виробничих практик?

2. Охарактеризуйте завдання архівної та археологічної практик.

3. Проаналізуйте зміст завдань-напрямків студентів у рамках педагогічної практики з історії.

Рекомендована література

1. Абдуллина О.А., Загрязкина Н.И. Педагогическая практика студентов: Учебное пособие для педагогических институтов. – Москва, 1989.

2. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.

3. Баханов К.О. Організація практики студентів педагогічних університетів з методики навчання історії. – Бердянськ, 2007.

4. Бутенко Н.Ю. Педагогічна практика: підготовка та реалізація: Навчальний посібник / Н.Ю. Бутенко, Л.М. Гриценко. – Київ, 2005.

5. Горбовская О.И. Методические рекомендации к педагогической практике для студентов исторических факультетов. – Саратов, 1984.

6. Кондратьева Н.О. Педагогічна практика студентів вищого навчального закладу III-IV рівнів акредитації: Програма / Н.О. Кондратьева, Н.Б. Хамська, О.П. Яковлева. – Вінниця, 2002.

7. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузi: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.

8. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П.Шевченка. – Донецьк, 2004.

9. Пантелеймонов А.Е., Рыжков В.М. Производственная практика студентов и стажировка молодых специалистов: Учебное пособие для вузов. – Москва, 1987.

10. Педагогічна практика студентів (Посібник) / За ред. А.Д. Бондаря. – Київ, 1972.

11. Педагогическая практика студентов: Учебное пособие / Под ред. В.П. Тарантея. – Минск, 1991.

12. Подкатистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

13. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

7. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів

Це викликає заперечення тези про те, що сучасному суспільству необхідні фахівці здатні оперативно приймати нестандартні рішення, діяти творчо. Основним засобом формування цих рис є *самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів*.

Ефективне розгортання самостійної роботи, як і навчального процесу взагалі, значною мірою залежить від ставлення студентів до навчального предмета. Воно формується під впливом наступних чинників:

- ◆ світоглядне значення предмета (наскільки він допомагає зрозуміти особливості розвитку суспільства, розібратися в історичних явищах);
- ◆ пізнавальне значення предмета (наскільки він розширює кругозір, дає цікаві, потрібні знання);
- ◆ суспільне значення предмета, його роль у науковому, суспільному, культурному та економічному житті країни;
- ◆ практичне значення предмета (зв'язок з обраною професією, можливість оволодіння корисними вміннями та навичками);
- ◆ легкість засвоєння даного предмета, до якого студент відчуває себе більш здібним;
- ◆ належне викладання цього предмета.

З названих мотивів для студентів найбільш значимими є мотиви практичні (зв'язок з професією, можливість отримати корисні вміння та навички) та пізнавальні.

Зрозуміло, що для студентів вже з початку навчання у вузі основною проблемою є пристосування до нових умов (адже методика викладання предметів у вузах значно відрізняється від шкільної). Окрім цього, змінюються методи навчання: у вузі значна увага приділяється самостійній

роботі студентів з науковими монографіями, історичними джерелами, що передбачає вміння виділити з усього матеріалу головні ідеї і скласти власну думку з прочитаного. А оскільки йдеться не про механічну, суто репродуктивну, а про творчу роботу студентів, то це передбачає також формування у них проблемного мислення. Окрім того, для успішного оволодіння гуманітарними професіями у вищому навчальному закладі людина повинна мати яскраво виражений вербальний тип інтелекту. Гуманітаріям належить вирізнятися широтою пізнавальних інтересів, ерудованістю, багатим мовним запасом, вмінням правильно його використовувати, схильністю до абстрактного мислення.

Загалом, процес навчання історії у ВНЗ супроводжується і завершується різними формами контролю:

Форми навчання		Форми контролю	
Направлені переважно на теоретичну підготовку	Направлені переважно на практичну підготовку	Традиційні	Інноваційні
✓ Лекція ✓ Семінар ✓ Лабораторна робота ✓ Екскурсія ✓ Самостійна робота позааудиторна ✓ Конференція ✓ Консультація	✓ Практичне заняття ✓ Курсова робота ✓ Всі види практики ✓ Ділова гра	✓ Контрольна робота ✓ Індивідуальна співбесіда ✓ Колоквіум ✓ Залік ✓ Іспит ✓ Захист курсової роботи ✓ Державні іспити ✓ Захист дипломної роботи	✓ Тестування ✓ Рейтинг ✓ Комплексний іспит зі спеціальності

Усі ці форми навчальної діяльності тісно, прямо чи опосередковано, пов'язані з різноманітними формами самостійної роботи. Самостійну роботу ми розглядаємо як важливий фактор засвоєння навчального матеріалу, про що свідчать психолого-педагогічні дослідження.

Метою самостійної роботи є формування самостійності студента, його вмінь, знань, навичок, що здійснюється опосередковано через зміст і методи всіх видів навчальних занять.

Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів – це різноманітні види індивідуальної і колективної діяльності студентів, які здійснюються ними на навчальних заняттях або в позааудиторний час за завданнями викладача, під його методичним керівництвом, але без його безпосередньої участі. Самостійна робота студентів необхідна не тільки для оволодіння певною історичною дисципліною, але й для формування навичок самостійної роботи взагалі, зокрема у навчальній, науковій, професійній діяльності, формування здатності брати на себе відповідальність самостійно вирішувати проблему, знаходити конструктивні рішення, вихід із кризової ситуації і т. ін.

*** Яке місце у процесі навчання історії займає самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів?**

Самостійна робота студентів є завершальним етапом розв'язання навчально-пізнавальних завдань, які розглядалися на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних заняттях. Адже знання можна вважати надбанням студента тільки за умови, що він доклав для їх здобуття свої розумові і практичні зусилля.

Незалежно від спеціалізації і характеру роботи, будь-який фахівець-початківець повинен мати фундаментальні знання, володіти професійними вміннями і навичками, досвідом творчої і дослідницької діяльності з вирішення проблем, що виникають у процесі виконання конкретних завдань, спроможністю до соціально-оцінної діяльності. Дві останні складові освіти формуються саме в процесі самостійної роботи студентів.

Вища школа відрізняється від середньої спеціалізацією, але головним чином – методичними засадами навчальної роботи і ступенем самостійності навчання. Викладач лише ор-

ганізовує пізнавальну діяльність студентів. Студент сам здійснює пізнання. Самостійна робота вирішує завдання всіх видів навчання. Жодні знання, якщо вони не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням людини. Крім того, самостійна робота має виховне значення: вона формує самостійність не тільки як сукупність вмінь та навичок, але й як рису характеру, яка відіграє суттєву роль у структурі особистості сучасного спеціаліста вищої кваліфікації.

«Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» передбачено, що самостійна робота студентів має становити не менше $1/3$ і не більше $2/3$ загального обсягу часу, відведеного на вивчення конкретної історичної дисципліни. Таке співвідношення базується на великому дидактичному потенціалі цього виду навчальної діяльності студентів. Визначаючи місце окремих предметів у самостійній роботі кафедри, слід враховувати специфіку предмета. На виконання самостійної роботи в позааудиторний час відводиться 3-4 години на день, в т. ч. й у вихідні.

Самостійна робота студентів має систематично контролюватися викладачем. Основою для самостійної роботи слугує науково-теоретичний курс. Студенти комплексом отримують інструкції щодо її виконання, методичні вказівки, посібники, перелік необхідної літератури. Система керівництва індивідуальною самостійною роботою студентів-істориків охоплює: детальне продумування її планування, безпосереднє або опосередковане керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапними і кінцевим результатами самостійної роботи студентів, оперативне доведення до відома студентів оцінки результатів їх самостійної роботи і внесення відповідних корективів до її організації.

Самостійну роботу студентів класифікують на *види* за різними критеріями.

1. З огляду на місце і час проведення, характер керівництва нею з боку викладача і спосіб здійснення контролю за її результатами виокремлюють:

а) самостійну роботу студентів *на аудиторних заняттях*;

б) *позааудиторну* самостійну роботу (самостійні заняття студентів);

в) самостійну роботу студентів *під контролем викладача* (індивідуальні заняття з викладачем).

2. За рівнем обов'язковості виокремлюють (В.Буряк):

а) *обов'язкову*, що передбачена навчальними планами і робочими програмами. Це виконання традиційних індивідуальних завдань, написання і захист курсових та дипломних робіт, а також ті види завдань, які студенти самостійно виконують під час ознайомлювальної, навчальної, виробничої і переддипломної практик;

б) *бажану* – наукова й дослідницька робота студентів, що полягає у самостійному проведенні досліджень, збиранні наукової інформації, її аналізі; до цієї ж категорії належать аудиторні потокові та групові заняття, участь у роботі наукового студентського товариства (гуртки, конференції, підготовка доповідей, тез, статей);

в) *добровільну* – робота в позааудиторний час, участь у внутрішньокафедральних, міжкафедральних, міжфакультетських, міжвузівських, всеукраїнських олімпіадах, конкурсах, вікторинах.

3. За видами діяльності виділяють:

а) *навчально-пізнавальну* (через мислення, аналіз, синтез тощо);

б) *професійну* (певні конкретні дії студента, що їх виконують спеціалісти на виробництві).

4. За рівнями мотивації виокремлюють:

а) самостійну роботу *низького рівня* (до самостійних дій студента спонукає викладач, допомагаючи йому практично і постійно контролюючи виконання);

б) самостійну роботу *середнього рівня* (до роботи хоча й спонукає викладач, але студент працює самостійно, контролюючи самого себе);

в) самостійну роботу *високого рівня* (виконання завдання організовує і контролює сам студент).

Самостійна робота передбачає відтворювальні і творчі процеси в діяльності студента. З огляду на це виділяють три

її рівні: репродуктивний (тренувальний), реконструктивний, творчий (пошуковий).

У педагогіці вищої школи виокремлюють ще дві взаємопов'язані підсистеми в організації самостійної роботи студентів – *систематичну* самостійну роботу (розподілену за днями невеликими обсягами) і *акордну* (комплексну і тривалу за часом).

* Яку роль в організації самостійної роботи студентів відіграють випереджувальні завдання?

На сучасному етапі в організації самостійної роботи студентів-істориків цікавим є застосування *випереджувальних завдань*, тобто завдань, спрямованих на повне або часткове самостійне оволодіння історичним матеріалом до його вивчення за програмою, а також на підготовку до його засвоєння на занятті. Розрізняють такі їх *види* (І.Трубавіна, М.Фіцула):

а) за характером навчально-пізнавальної діяльності: *репродуктивні* (передбачають дії за готовим зразком); *частково пошукові* (вимагають дій за загальним орієнтиром, складеним напівсамостійно); *творчі* (студент діє у новій ситуації);

б) за часом виконання: *короткочасні* (розраховані на 1-2 дні); *середні за тривалістю* (виконуються протягом 2 днів – 2 тижнів); *довготривалі* (термін виконання – до 2 місяців);

в) за обсягом: *дрібні* (вимагають вивчення окремого питання теми); *середні* (розгляд кількох взаємопов'язаних питань або невеликої теми); *великі* (охоплюють велику тему, розділ, курс);

г) за прийомами розумової діяльності: зорієнтовані на порівняння, аналогію, пояснення зв'язків між причиною та наслідками, доказ, узагальнення та конкретизацію тощо.

д) для індивідуальної і групової роботи.

Випереджувальні завдання можна пропонувати до лекцій (завдання, спрямовані на самостійне ознайомлення з новим матеріалом за підручником, довідковою літературою); до семінарських занять (вивчення історичних джерел,

складання плану диспуту, бесіди); до практичних занять (підготовка і проведення екскурсії, добір фактичного історичного матеріалу, складання програм тощо).

Самостійну роботу студента слід вибудовувати з огляду на її мету і завдання. В її структурі виокремлюють такі *компоненти* (О.Рогова, М.Фіцула): орієнтаційно-мотиваційний, інструктивно-настановчий, процесуальний, корекційний, контрольно-оцінювальний.

У ВНЗ існують різні *види* індивідуальної самостійної роботи – підготовка до лекцій, семінарів, лабораторних робіт, заліків, іспитів, написання рефератів, виконання завдань, курсових робіт, а на заключному етапі – виконання дипломної магістерської роботи.

Для забезпечення самостійної роботи викладачі повинні мати:

- ◆ методичні рекомендації для організації позааудиторної самостійної роботи студентів;

- ◆ методичні розробки з усіх тем, курсів;

- ◆ розроблені контрольні запитання, типові завдання.

Проте регламентоване планування самостійної роботи студента, чіткі рекомендації, наявність методичних розробок, сприяючи кращому засвоєнню матеріалу, можуть певною мірою знизити його творчу ініціативу. Щоб запобігти цьому, для активізації набутих знань використовуються й деякі інші шляхи в організації самостійної роботи, а саме: створення проблемних ситуацій як у практичній роботі, так і на лекціях, вихід з яких знаходять самі студенти; до практикуму вводяться елементи наукових досліджень у вигляді навчально-дослідницької роботи студентів. Це стимулює та спрямовує розумову діяльність студентів.

Самостійна робота сприяє:

- ◆ поглибленню і розширенню історичних знань;

- ◆ пробудженню інтересу до пізнавальної діяльності;

- ◆ оволодінню прийомами процесу пізнання;

- ◆ розвитку пізнавальних здібностей.

Тому вона стає головним резервом підвищення ефективності підготовки фахівців.

Чим більше самостійності надається студенту, тим точніше треба визначити і довести до його відома той обсяг знань, який він повинен засвоїти з кожної теми навчального курсу. З цією метою визначається так звана база знань з даної теми чи розділу, що включає перелік основних понять і положень, якими повинен оволодіти студент, а також модель її засвоєння. Модель засвоєння бази знань теми – це перелік елементів цієї бази з визначенням рівня засвоєння кожного елемента. Виділяють три *рівні засвоєння*: репродуктивний, конструктивний, творчий. Базу знань теми можна поділити на *три групи*: 1) поняття та терміни; 2) теоретичні знання; 3) прикладні знання.

Модель засвоєння бази знань теми повинна точно визначати, які з перерахованих історичних понять, теоретичних і практичних історичних знань мають бути засвоєні на творчому, а які, відповідно, на репродуктивному чи конструктивному рівнях. Вона повинна також передбачати відповідні форми контролю.

Робота зі студентами має в своєму розпорядженні кілька видів контролю. Причому тут простежується пряма залежність: чим більше місця і ролі відводиться самостійній роботі студентів, тим більш дієвим і різнобічним повинен бути контроль як основна форма, за допомогою якої викладачі можуть стежити за характером і успішністю роботи студентів, щоб належним чином коригувати і спрямовувати її.

Важливим компонентом організації самостійної роботи студентів, компонентом, що визначає вміння студентів вчитися, є *самоконтроль*. Як правило, під самоконтролем розуміється вміння критично ставитися до своїх вчинків, дій, регулювати свою поведінку і керувати нею. У навчальній діяльності *самоконтроль* – це процес зіставлення досягнутих результатів із заданою програмою на певному етапі навчання.

Значення самоконтролю для розвитку навичок самостійної роботи з історичних дисциплін бачиться в наступному:

- ♦ у подвійному завданні студента з практичного оволодіння історичною дисципліною (засвоєння і контроль над успішністю засвоєння) виникає якісно інше емоційне і мо-

ральне ставлення, що сприятливо відбивається на загальній ефективності оволодіння історією:

- ♦ можливість самокорекції робить студента більш спокійним, його діяльність більш упевненою, адекватною.

Існують три важливі **компоненти самоконтролю**: мотиваційний, процесуальний і волевий. Під **мотиваційним** компонентом ми розуміємо внутрішні спонукання, що виникають у результаті усвідомлення суперечності між наявними у студентів знаннями, уміннями і навичками та необхідністю оволодіння новими, більш об'ємними і якісно більш досконалими. **Процесуальний** компонент містить у собі оволодіння системою базових знань і способів навчально-пізнавальної діяльності. В основі **волевого** компонента лежить готовність до здійснення волевого зусилля щодо подолання пізнавального утруднення і його здійснення в діяльності. Кожний з компонентів відіграє певну роль, і якщо немає в наявності одного з них, то і самоконтроль не може бути здійснений повною мірою.

У сучасній методикі навчання історії розрізняють **4 основні рівні самоконтролю** (Н. Калашник, В. Вертегел).

Перший рівень формування практичних навичок і виражає перший рівень формування самоконтролю, характеризується наступними рисами:

- ♦ студент, що припустився помилки, сам її не відчуває, самостійно на неї не реагує;

- ♦ викладач виправляє помилку шляхом пояснення всієї програми дії або демонстрацією зразка;

- ♦ виправлення помилки викладачем має негайний, імпульсивний характер. У процесі виправлення студент ніби усвідомлює програму дії;

- ♦ самоконтроль як механізм згіння відсутній. Тому особисте значення має уважний, коригувальний і своєчасний контроль з боку викладача, що підкріплює програму дії і регулює її студентом.

Другий рівень характеризується тим, що:

- ♦ студент, що припустився помилки, самостійно її не виправляє, але за вказівкою викладача робить це досить надійливо, до кінця;

◆ викладач виправляє помилку вказівкою на її зону; це служить ніби запуском самоконтролю;

◆ виправлення помилки студентом має швидкий, цілісний характер;

◆ самоконтроль цілком не сформований, хоча всі його компоненти відпрацьовані.

На *третьому рівні* зовнішній контроль поступається місцем самоконтролю, що на практиці трапляється дуже рідко. На цьому рівні:

◆ студент самостійно реагує на помилку, але із запізненням. Пауза скорочується при моторному або мімічному втручанні викладача;

◆ викладач фіксує тільки невиправлені в результаті самоконтролю помилки;

◆ виправлення помилки студентом відбувається без зовнішнього впливу, самостійно, але з тимчасовим запізненням, тому що помилка усвідомлюється тільки в контексті всього речення або тексту.

Четвертий рівень характеризується тим, що:

◆ студент виправляє помилку в момент її виникнення, іноді не закінчуючи помилкову дію – відбувається поточне звірення;

◆ викладач фіксує тільки ті помилки, що не могли бути виправлені самим студентом через незнання історичного матеріалу;

◆ виправлення помилки студента – самостійне, поточне, миттєве (помилки часто мають характер застережень);

◆ самоконтроль сформований, дія його автоматизована.

На закінчення зазначимо перелік умінь, необхідних викладачеві для здійснення організації самоконтролю студентів. Викладач повинен:

1) правильно відібрати навчальний історичний матеріал, на якому здійснюється самоконтроль умінь, і співвіднести конкретні завдання з особистістю конкретного студента;

2) вміти аналізувати діяльність студентів і вносити до неї відповідні корективи;

3) вміти визначати місце самоконтролю у загальній системі навчання;

4) уміти організовувати самоконтроль і взаємоконтроль студентів.

Загалом, не викликає сумніву той факт, що самостійна робота студентів є основною формою навчання, особливо у вищій школі, оскільки вона сприяє формуванню високої культури розумової праці. Питання лише у тому, як розвивати у студентів потребу в самостійній праці, як стимулювати індивідуальний творчий процес пізнання. Самостійна робота студентів поділяється на аудиторну і позааудиторну. І для того, щоб вона виправдала своє призначення, її слід розглядати як єдину комплексну систему засобів, що поєднує різні види аудиторної та позааудиторної роботи.

Запорукою активізації розумової діяльності студентів є використання різноманітних методів самостійної роботи: робота з навчальною історичною літературою, різноманітними посібниками, лабораторний практикум, участь у наукових дослідженнях тощо. Також слід використовувати різні форми підвищення активності і контролю самостійної роботи студента: письмові контрольні роботи, програмований контроль, захист практичної роботи, тестовий контроль тощо.

Таким чином, під ефективною самостійністю розуміється вміння без систематичного контролю, допомоги та стимулювання з боку викладача самостійно працювати на заняттях, вдома, в бібліотеці, вміння організовувати окремі форми роботи і всю навчальну діяльність в цілому. Самостійна робота студентів є обов'язковою складовою навчального процесу. Найбільш вагомим результатом цього виду діяльності є підвищення рівня історичних знань студентів, поліпшення їх професійної підготовки, вміння самостійно мислити та приймати рішення. Педагогічно доцільно організована самостійна робота студентів-істориків спонукає їх отримувати навчальну інформацію з різноманітних джерел (від підручника – до Internet), формує в них навички самостійного планування власного навчального процесу, що забезпечує перехід до безперервної освіти (самоосвіти) після завершення навчання у вищому навчальному закладі, дає змогу макси-

мально використати сильні якості особистості завдяки самостійному вибору часу та способів роботи.

Організація самостійної роботи студентів передбачає: забезпечення студентів методичними рекомендаціями з вивчення усіх історичних дисциплін; використання роздаткового матеріалу, у т. ч. текстів лекцій; створення відеопосібників; збільшення випуску вищим навчальним закладом навчально-методичних посібників; збільшення читальних залів, проведення індивідуальних консультацій студентів.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте види самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів за різними критеріями.
2. Які підходи до класифікації випереджувальних завдань з історії Ви знаєте?
3. Визначте вимоги до викладача щодо організації оптимальної самостійної роботи студентів.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Калашник Н.Г., Вертегел В.Л. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання: Навчально-методичний посібник з питань формування естетичних смаків студентської молоді в навчально-виховному процесі. – Запоріжжя, 2005.
3. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение: Учебное пособие. – Киев, 1990.
4. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
5. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.

6. Оптимизация учебного процесса и контроль самостоятельной работы студентов. – Киев, 1979.

7. Основи наукових досліджень. Організація самостійної та наукової роботи студента: Навчальний посібник / Я.Я. Чорненький, Н.В. Чорненька, С.Б. Рибак. – Киев, 2006.

8. Организация самостоятельной работы студентов по общественным наукам. – Киев, 1979.

9. Пасмор Н.П. Бібліотечно-інформаційне забезпечення самостійної роботи студентів. – Київ, 2006.

10. Подкатистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

11. Самостійна робота з навчально-технічною літературою: Методичні рекомендації для студентів / Уклад. М.І. Бондаренко. – Глухів, 2003.

12. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

13. Черніков П.І. Організація самостійної роботи як засіб формування професійної компетентності майбутнього фахівця // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

8. Науково-дослідна робота студентів

Науково-дослідна робота студентів (НДРС) історичної спеціальності є одним із напрямів їх самостійної роботи, важливим чинником підготовки висококваліфікованих фахівців.

Зміст і характер науково-дослідної роботи студентів визначаються: проблематикою науково-дослідної і науково-методичної діяльності кафедр, факультету, вищого навчального закладу; умовами дослідної роботи студентів, наявністю бази дослідження, можливостей доступу до потрібної наукової інформації, наявністю кваліфікованого наукового керівництва.

Науково-дослідна діяльність студентів вищого закладу освіти здійснюється в таких *напрямах*:

◆ науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу, що входить до навчальних планів, навчальних програм і є обов'язковою для всіх студентів;

◆ науково-дослідна робота, що здійснюється поза навчальним процесом у наукових гуртках, проблемних групах тощо;

◆ науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади тощо).

Для студентів-істориків запроваджено спеціальне вивчення курсу з основ методики проведення наукових досліджень. Окрім того, приступаючи до вивчення кожної навчальної дисципліни, викладачі ознайомлюють студентів зі специфікою методів дослідження історичної науки.

Залучення студентів до науково-дослідної роботи здійснюється через академічну групу. На початку навчального року на стаціонарі, під час настановчої сесії на заочному відділенні, в групах, на курсах і факультеті проводять бесіди, в яких надають докладну інформацію щодо запланованої наукової тематики вищого навчального закладу, факультету, кафедр.

* Які завдання покликана виконувати науково-дослідна робота студентів?

Реалізована в комплексі науково-дослідна діяльність студентів забезпечує розв'язання таких завдань: формування наукового історичного світогляду студентів, оволодіння методологією і методами наукового дослідження; надання допомоги студентам у прискореному оволодінні історичною спеціальністю; прищеплення навичок самостійної науково-дослідної діяльності; розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у практичній роботі; розширення теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця тощо.

У вищому навчальному закладі функціонують два основних *види* науково-дослідної роботи студентів: навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними плана-

ми, і науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Навчальна науково-дослідна робота. Такий вид роботи студентів у межах навчального процесу є обов'язковим для кожного і охоплює майже всі форми навчальної роботи:

- ◆ написання рефератів з конкретної теми у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу, фундаментальних і професійно орієнтованих, спеціальних дисциплін, курсів спеціалізації та за вибором;

- ◆ виконання лабораторних, практичних, семінарських та самостійних завдань, контрольних робіт, які містять елементи проблемного пошуку;

- ◆ виконання нетипових завдань дослідницького характеру під час різних видів практики, індивідуальних завдань;

- ◆ розроблення методичних матеріалів з використанням дослідницьких методів (спостереження, анкетування, бесіда тощо);

- ◆ підготовку і захист курсових і дипломних робіт, пов'язаних з проблематикою досліджень кафедр.

Перші етапи набуття наукового досвіду передбачають ознайомлення майбутніх фахівців з прийомами, методами наукового дослідження, основними поняттями наукового апарату, правилами добору потрібної історичної інформації та підготовки доповідей, рефератів та ін. На другому курсі студенти повніше ознайомлюються з фаховими напрямами роботи кафедр, беруть участь у роботі проблемних груп, наукових гуртків, обирають тему для самостійної пошукової роботи, як правило, пишуть курсові роботи з історії України. На четвертому курсі рівень підготовленості студентів уже достатній для проведення значущих самостійних наукових досліджень, написання курсових робіт з фахових дисциплін, зокрема, всесвітнього курсу. Сприятливі умови для цього створює виробнича практика. На п'ятому курсі, який наближає студентів до кваліфікаційної межі професійної підготовки, вони виконують дипломну роботу, що є підсумком всієї науково-дослідної роботи.

* У яких формах проводиться оцінювання індивідуальних навчально-дослідних завдань?

Інноваційною технологією навчання є впровадження в навчальний процес *індивідуальних навчально-дослідних завдань* (ІНДЗ). Це вид позааудиторної індивідуальної роботи студента-історика навчального чи навчально-дослідного характеру, який виконується в процесі вивчення програмового матеріалу навчального курсу. ІНДЗ спрямовані на самостійне вивчення частини програмового матеріалу, систематизацію, узагальнення, практичне застосування знань студента з навчального курсу та розвиток навичок самостійної роботи.

Серед ІНДЗ виділяють такі *види*: конспект із теми (модуля) за заданим планом; реферат з теми (модуля) або вузької проблематики; розв'язування практичних завдань різного рівня з теми (модуля) або курсу; анотація прочитаної додаткової історичної літератури з курсу, історіографічний опис, бібліографічні дослідження, історичні розвідки, історичні нариси, складання схем історично-політичної та історично-економічної динаміки тощо.

Оцінка за ІНДЗ виставляється на завершальному занятті (практичному, семінарському, колоквіумі) з курсу на основі попереднього ознайомлення викладача зі змістом ІНДЗ. Можливий захист завдання у формі усного звіту студента про виконану роботу. Оцінка за ІНДЗ є обов'язковим компонентом іспитової оцінки (заліку) і враховується при виведенні підсумкової оцінки з навчального курсу.

У навчальній НДРС особлива роль належить підготовці курсових робіт, а також дипломної роботи. Під час виконання курсових робіт студент робить перші кроки до самостійної наукової творчості. Він вчиться працювати з науковою літературою, набуває навичок критичного добору й аналізу необхідної історичної інформації.

Дипломна робота як завершальний етап навчання у вищому навчальному закладі спрямована на закріплення теоретичних знань і поглиблене вивчення обраної теми. На старших курсах багато студентів уже працюють за

спеціальністю. У такому разі, крім аналізу історичної літератури, дипломна робота може містити власний практичний досвід, що збагачує її наукову цінність.

До НДРС відносять також реферати з тем семінарських і практичних занять за умови, що вони написані на основі кількох десятків статей та історичних джерел.

Науково-дослідна робота студентів поза навчальним процесом є одним з найважливіших засобів формування висококваліфікованого спеціаліста. Вона передбачає участь у роботі предметних наукових гуртків; проблемних груп; проведення досліджень у межах творчої співпраці кафедр, факультетів; написання статей, тез, доповідей.

Предметний науковий гурток як форма НДРС найчастіше використовується в роботі зі студентами молодших курсів. Члени наукового гуртка готують доповіді і реферати. Згодом їх заслуховують на засіданнях гуртка чи науковій конференції. Членами гуртка можуть бути студенти групи, курсу, факультету.

*** На яких принципах ґрунтується організація діяльності наукових студентських гуртків?**

Для результативної діяльності наукових студентських гуртків необхідне дотримання таких основних організаційних *принципів*: добровільність, доцільність тематики, різноманітність методів роботи, стабільність складу, врахування інтересів студентів, висока наукова кваліфікація викладача, формування традицій в роботі, стимулювання. Формами підведення підсумків роботи гуртка можуть бути конкурс доповідей, участь у наукових конференціях і предметних олімпіадах, круглі столи, зустрічі з ученими, а також публікації тез кращих робіт у науковому збірнику вищого навчального закладу.

Діяльність студентських наукових гуртків сприяє оволодінню історичною спеціальністю, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх спеціалістів, ознайомленню студентів зі станом розроблення наукових

проблем, формуванню умінь застосовування теоретичних знань в практичній діяльності, прищепленню студентам навичок ведення наукових дискусій тощо.

Діяльність студентів у *проблемних групах* має багато спільного з роботою в наукових гуртках. Вона може об'єднувати студентів різних курсів і факультетів вищого навчального закладу. Об'єктом наукового дослідження може бути проблема, якою займається науковий керівник цієї групи. Перевагою такої форми НДРС є можливість різнобічного дослідження обраної теми.

Проблемні студентські лабораторії (ПСЛ). Робота в ПСЛ охоплює вивчення й аналіз реальних документів, програм, ділові ігри, проведення експерименту. Тут надзвичайно важливе значення має здатність студентів працювати колективно. Керівник ПСЛ повинен допомогти студентам розподілити тему на окремі питання, розв'язання кожного з яких полегшуватиме вирішення основної проблеми. Необхідно брати до уваги інтереси і можливості кожного студента. Працюючи в ПСЛ, студент має змогу здобути за час навчання і роботи в гуртках знання реалізувати в історичних дослідженнях, що мають практичне значення.

На *наукових конференціях* молоді дослідники виступають з результатами своєї наукової роботи. Це змушує їх ретельно готувати виступ, формує ораторські здібності. Кожен студент має змогу оцінити свою роботу на тлі інших і зробити відповідні висновки. Оскільки на конференціях, як правило, відбувається творче обговорення доповідей, то кожен доповідач може почерпнути оригінальні думки, ідеї.

Науково-практичні конференції спрямовані на обговорення шляхів розв'язання практичних завдань. Наприклад, науково-практична конференція може проводитися за результатами виробничої практики студентів, на якій вони зіткнулися з певними проблемами і за допомогою викладачів можуть знайти шлях до їх подолання. Такі конференції сприяють встановленню тісних зв'язків між вищим навчальним закладом й іншими установами, а також формують вміння у студентів застосовувати теорію на практиці.

Впродовж усього терміну навчання у вищому навчальному закладі студенти виконують різні за своїм характером, рівнем складності та змістом наукові роботи: реферати, доповіді, курсові, дипломні, магістерські.

Найпростішою формою наукової роботи є *реферат*. *Оглядовий* реферат містить огляд і аналіз певного кола наукових джерел, а *пошуковий* – висвітлює певну історичну інформацію і має елементи самостійного пошуку.

Робота над рефератом спрямована на формування у студентів умінь аналізувати, узагальнювати різні підходи, конкретний історичний матеріал; розкривати своє ставлення до досліджуваних проблем, робити на цій основі обґрунтовані висновки. Метою написання рефератів є розширення історичного кругозору студентів та поглиблення їх знань з предмета; розвиток основних практичних умінь наукової роботи (дослідницькі вміння, вміння знаходити спеціальну літературу і працювати з нею, складати список використаних джерел і оформлювати опрацьований матеріал); формування наукових умінь; оволодіння стилем наукового мовлення та етикою наукового диспуту.

Доповідь – це усний виклад самостійно опрацьованої теми за навчальними посібниками, спеціальною літературою та іншими джерелами. Різновидом доповідей є невеликі (3-5 хв.) *повідомлення* про найцікавіші факти в історичній галузі.

Метою доповіді є формування у студентів вміння пов'язувати теорію з практикою, користуватися літературою, популярно викладати складні питання, триматися перед аудиторією. Студенти отримують також завдання висловити із запитаннями, коментарями до доповіді, а згодом оцінити її.

Самостійним дослідженням на основі здобутих знань із курсу фахової історичної дисципліни, що передбачає певний науково-теоретичний та практичний досвід студента, є *курсова робота*. За своїм змістом вона повною мірою відповідає науково-методичному пошуку, тому не може обмежуватися реферуванням наукових джерел, а має містити елементи нових знань та експериментального досвіду.

Курсова робота – це один із видів індивідуальних завдань навчально-дослідницького, творчого характеру, який має на меті не лише поглиблення, узагальнення і закріплення знань студентів з навчальної історичної дисципліни, а й застосування їх при вирішенні конкретного фахового завдання і вироблення вміння самостійно працювати з навчальною і науковою літературою, використовуючи сучасні інформаційні засоби та технології.

Згідно положень КМСОНП курсова робота є окремим заліковим кредитом (прирівнюємо до 100 балів) і оцінюється (визначається рейтинг) як самостійний вид навчальної діяльності студента. На виконання курсової роботи відводяться кредити (як правило 2-3). Оцінка (бали) за курсову роботу є складовою частиною загальної оцінки з навчальної дисципліни в разі, якщо курсова робота виконується з певної навчальної дисципліни, передбаченої ОПН (обсяг присвоєваних кредитів – 2). У випадку, якщо курсова робота є комплексною (інтегрує дослідження з проблемами, що стосується кількох навчальних дисциплін), вона оцінюється як окрема навчальна дисципліна з присвоєнням до 3-х кредитів.

За час навчання студент повинен виконати 2-3 курсові роботи з навчальних дисциплін, які є базовими для відповідної спеціальності, їх конкретна кількість та кількість присвоєваних кредитів визначається логіко-структурною схемою підготовки фахівця.

Тематика курсових робіт визначається кафедрами відповідно до змісту і завдань навчальної дисципліни. Студентам надається право вільного вибору теми роботи із запропонованого кафедрою переліку.

Керівництво курсовими роботами здійснюють професори і доценти, які мають досвід науково-педагогічної і практичної роботи. Захист курсової роботи проводить комісія у складі викладачів кафедри, у тому числі керівника курсової роботи. Якість виконання курсової роботи та результати її захисту оцінюються за шкалою оцінювання ECTS.

Дипломна робота є підсумком навчальної та науково-практичної діяльності студента-історика за період навчання у ВНЗ. Це комплексна форма контролю досягнутого студентом кваліфікаційного рівня, яка відповідає позиціям професіограми спеціаліста певного профілю.

Дипломна робота – це індивідуальне завдання науково-дослідницького, творчого характеру, яке виконує студент на завершальному етапі фахової підготовки. Вона є однією із форм виявлення теоретичних і практичних знань, вміння їх застосовувати при розв'язуванні конкретних наукових та виробничих завдань. За умовами КМСОНП на виконання дипломної роботи відводиться 4 кредити навчального часу студента. На оформлення, підготовку до захисту та захист дипломної роботи перед державною екзаменаційною комісією відводиться 1 кредит навчального часу студента.

Магістерська робота є завершеним самостійним історичним дослідженням, у якому висунуті для публічного захисту наукові положення є свідченням достатнього науково-теоретичного і науково-практичного рівня, уміння творчо використовувати сучасні методи досліджень.

Магістерська робота – індивідуальне завдання науково-дослідницького характеру, яке виконує магістрант на завершальному етапі фахової підготовки. Таке дослідження є однією із форм виявлення теоретичних і практичних знань, вміння їх застосовувати при розв'язуванні конкретних наукових і виробничих завдань та містить елементи наукової новизни в галузі історичних знань або напрямку практичної діяльності.

Згідно положень КМСОНП на виконання магістерської роботи відводиться 8 кредитів навчального часу студента, в т.ч. 4 кредити під час наукової практики магістранта. На оформлення, підготовку до захисту та захист магістерської роботи відводиться 1 кредит навчального часу студента.

Наукові керівники магістерських і дипломних робіт призначаються з числа професорів і доцентів. У випадках, коли робота має прикладний характер, до керівництва її виконанням можуть залучатися висококваліфіковані фахівці відповідної галузі.

Студентам надається право запропонувати свою тему магістерської або дипломної роботи з обґрунтуванням доцільності її розробки. У таких випадках перевага надається темам, які продовжують тематику виконаної курсової роботи, або які безпосередньо пов'язані з місцем майбутньої професійної діяльності випускника.

Отже, організація навчально-дослідної роботи студентів є важливим чинником підвищення ефективної професійної підготовки майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі передовсім тому, що передбачає індивідуалізацію навчання, дає змогу реалізовувати особистісно орієнтоване навчання, розширює обсяг знань, умінь та навичок студентів, сприяє формуванню ініціативи, розвиває творче мислення, спонукає до самостійних пошуків.

Науково-дослідна діяльність студентів вищого закладу освіти здійснюється, насамперед, у таких напрямках: науково-дослідна робота як невід'ємний елемент навчального процесу, що входить до навчальних планів, навчальних програм і є обов'язковою для всіх студентів; науково-дослідна робота, що здійснюється поза навчальним процесом у наукових гуртках, проблемних групах тощо; науково-організаційні заходи (конференції, конкурси, олімпіади тощо).

У вищому навчальному закладі функціонують два основних види науково-дослідної роботи студентів з історії: навчальна науково-дослідна робота, передбачена навчальними планами, і науково-дослідна робота студентів, яка здійснюється під керівництвом професорсько-викладацького складу.

Завдання та запитання

1. У яких напрямках здійснюється науково-дослідна робота студентів вищих закладів освіти?
2. Охарактеризуйте зміст науково-дослідної роботи студентів з історії поза навчальним процесом.
3. Виділіть основні вимоги до виконання курсових (дипломних, магістерських) робіт з історії.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Баловсяк Н.В. Реферат, курсовая, диплом на компьютере. – СПб., 2006.
3. Безрукова В.С. Как написать реферат, курсовую, диплом. – СПб., 2004.
4. Брасалин С.Н., Вашкевич В.В. Учебно-исследовательская работа студентов: Учебное пособие. – Барнаул, 1990.
5. Буравкин В.П. Эффективность научных исследований в вузах. – Киев, 1987.
6. Кузнецов И.Н. Рефераты, курсовые и дипломные работы: Методика подготовки и оформления: Учебно-методическое пособие. – Москва, 2006.
7. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
8. Методичні вказівки до оформлення дипломних проєктів (робіт) для студентів всіх спеціальностей / Уклад. В.В. Кухарчук, О.Г. Ігнатенко, Р.Р. Обертах. – Вінниця, 2002.
9. Микитюк О.М. Становлення та розвиток науково-дослідної роботи у вищих педагогічних закладах України (історико-педагогічний аспект). – Харків, 2003.
10. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
11. Основи наукових досліджень. Організація самостійної та наукової роботи студента: Навчальний посібник / Я.Я. Чорненький, Н.В. Чорненька, С.В. Рибак. – Киев, 2006.
12. Организация НИРС в учебном процессе. – Киев, 1979.
13. Петрук В.Г. Основи науково-дослідної роботи: Навчальний посібник / В.Г. Петрук, Є.Т. Володарський, В.Б. Мокій. – Вінниця, 2006.
14. Пидкастистый П.И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов. – Москва, 2005.

15. П'ятницька-Позднякова І.С. Основи наукових досліджень у вищій школі: Посібник для студентів вузів. – Київ, 2003.

16. Сальникова Т.П. Исследовательская деятельность студентов: Учебное пособие. – Москва, 2005.

17. Стрельский В.И. Основы научно-исследовательской работы студентов: Учебное пособие для студентов исторических факультетов вузов. – Киев, 1981.

18. Таукач Г.Л., Федосова Е.В. НИРС в учебном процессе по прикладной дисциплине. – Киев, 1981.

19. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

Перевірте свої знання з теми:

I. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Опишіть відомі Вам види навчання.
2. Висвітліть класифікацію форм організації навчального процесу при викладанні історії у вузі.
3. Визначте основні вимоги до організації та проведення вузівської лекції.
4. Проаналізуйте методику проведення лабораторно-практичних занять з історії у вищій школі.
5. Продемонструйте, як семінари з історії сприяють підвищенню пізнавальної активності студентів?
6. Доведіть, що спецкурси і спецсемінари з історичних дисциплін сприяють набуттю студентами старших курсів вузькоспеціалізованих знань та умінь.
7. Охарактеризуйте зміст навчальних та виробничих практик студентів історичної спеціальності.
8. Доведіть, що самостійна робота є органічною складовою навчального процесу у ВНЗ.
9. Визначте роль науково-дослідної діяльності студентів-істориків у їх професійному становленні.

II. Напишіть реферати на запропоновані теми:

1. Перспективи розвитку видів і форм навчання у викладанні історії.

2. Розвивально-діалогічний потенціал сучасної лекції.
3. Змістовне наповнення лекції з історії.
4. План-проспект лекції як письмова опора викладача.
5. Методи втримання уваги студентської аудиторії під час прочитання лекції з історії.
6. Особливості підготовки і прочитання лекції по «першій темі».
7. Семінар як зв'язок між теорією і практикою.
8. Мистецтво запитань на семінарському занятті.
9. Роль викладача в процесі проведення семінарського заняття.
10. Письмові роботи з теми семінару: розвиток навичок висловлення думок у письмовій формі.
11. Дидактичні аспекти підвищення якості семінарських занять у ВНЗ.
12. Педагогічна практика студентів-істориків як фактор професійного становлення.
13. Особливості науково-методичного забезпечення самостійної роботи студентів.
14. Мотиваційні сили як підґрунтя самостійної роботи студентів.
15. Дослідницька діяльність як різновид самостійної роботи студентів.
16. Аудиторна та позааудиторна самостійна робота студентів.
17. Планування самостійної роботи студентів.
18. Методичне мистецтво викладача у керівництві самостійною роботою студентів.
19. Особливості науково-методичного забезпечення самостійної роботи студентів.

Тема 6. ДІАГНОСТИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

1. Складові, функції та види контролю навчальної діяльності студентів. 2. Методи та форми контролю. 3. Системи оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів з історії.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- визначати функції та види контролю;
- характеризувати зміст методів контролю;
- розкривати сутність форм поточного і підсумкового контролю;
- аналізувати наявні системи оцінювання;
- розкривати зміст критеріїв оцінювання теоретичної і практичної підготовки студентів.

Основні поняття теми: функції контролю, види контролю, міжсесійний контроль, попередня перевірка, поточна перевірка, тематична перевірка, поточний контроль, підсумковий контроль, семестровий контроль, державна атестація, залік, іспит, методи контролю, метод самоконтролю, форми контролю, модульна контрольна робота, тест, колоквиум, чотирибальна система оцінювання, рейтингова система оцінювання, критерії оцінювання.

1. Складові, функції та види контролю навчальної діяльності студентів

Важливою складовою навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі є **контроль** за навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Без нього неможливо правильно і чітко організувати навчальний процес, забезпечити його ефективність. Перевірка і оцінювання знань студентів

сприяють активізації їх пізнавальної діяльності, ґрунтовному засвоєнню знань, формуванню професійних умінь і навичок.

*** У чому полягає цільове призначення контролю?**

Контроль як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти.

Цільове призначення контролю наступне:

- ◆ перевіряти глибину та якість набутих студентами знань, умінь та навичок, ступінь проявлення самостійності та творчості студентів при вирішенні теоретичних та практичних завдань, їх методологічну підготовку;
- ◆ сприяти повторенню та закріпленню знань, умінь та навичок, з'ясуванню студентами сутності явищ, процесів, закономірностей, що вивчаються;
- ◆ слугувати джерелом інформації про успіхи та пробіли у теоретичній та практичній підготовці студентів;
- ◆ стимулювати навчальну діяльність студентів, активізувати його пізнавальні зусилля та енергію.

Головною *метою* контролю є визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням навчального предмета. У процесі навчання він дає змогу виявити готовність студентів до сприймання, усвідомлення і засвоєння нових знань; отримати інформацію про характер самостійної роботи у процесі навчання; визначити ефективність організаційних форм, методів і засобів навчання; з'ясувати ступінь правильності, обсягу, глибини засвоєння студентами знань, умінь і навичок.

Складовими контролю за навчальною діяльністю студентів-істориків є: перевірка (виявлення рівня знань, умінь і навичок); оцінювання (вимірювання рівня знань, умінь і навичок); облік (фіксація результатів у вигляді оцінок у журналі, заліковій книжці, екзаменаційній відомості).

Контроль виконує такі *функції*:

- ◆ *освітню* (навчальну): сприяння вдосконаленню знань студентів;

- ◆ *діагностичну*: виявлення знань, умінь і навичок студентів, а також наявних у них недоліків, з'ясування шляхів їх усунення;

- ◆ *стимулюючу*: схвалення успіхів сприяє розвитку у молоді людини мотивів до навчання, до кращих результатів;

- ◆ *розвивальну*: розвиток у студентів вміння аналізувати і синтезувати, порівнювати й узагальнювати, абстрагувати й конкретизувати, а також уваги, уяви, пам'яті тощо;

- ◆ *управлінську* (прогностично-методичну): у процесі контролю визначається стан успішності студентів, що дає змогу запобігти проблемам у навчанні;

- ◆ *виховну*: очікування перевірки спонукає студента регулярно готуватися до занять; сприяє формуванню почуття відповідальності;

- ◆ *оцінювальну*: передбачає зіставлення виявленого рівня знань, умінь і навичок з вимогами навчальної програми, що забезпечує об'єктивне оцінювання;

- ◆ *самооцінювальну*: студенти в процесі навчання розвивають уміння самостійно оцінювати власні можливості, недоліки та проблеми, що є важливою складовою самоактуалізації особистості.

Контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів, за М.Фіцулою, є ефективним за умови дотримання педагогами певних *вимог*:

- ◆ індивідуальний підхід (передбачає виявлення знань, умінь і навичок кожного студента, його успіхів, невдач; рівня самостійності у пізнавальному процесі, характеру труднощів; використання додаткових запитань під час опитування слабших студентів тощо);

- ◆ систематичність контролю (виявляється у спонуканні студентів до постійної підготовки до занять; у систематичному опитуванні у формі міні-завдань; в особливій увазі до слабших, заохоченні їх до пізнавальної діяльності на всіх етапах заняття тощо);

◆ необхідність володіти достатньою кількістю даних для оцінювання знань, що означає врахування змісту відповіді студента на запитання, доповнень до відповідей інших студентів на поточному або попередніх заняттях тощо;

◆ оцінки тільки за фактичні знання; оцінка не має залежати від ставлення викладача до студента; її обов'язково слід мотивувати, аби запобігти невдоволенню осіб, схильних до переоцінки своїх знань;

◆ єдність вимог викладачів до оцінювання знань студентів, що передбачає врахування ними державних стандартів з підготовки спеціалістів; вимоги до аналізу й оцінювання мають бути єдиними і відповідати кваліфікаційним характеристикам, чинним навчальним планам і програмам, сприяючи посиленню особистої відповідальності студентів за якість своєї навчальної праці; дотримання цієї вимоги дозволяє уникнути надмірної вимогливості чи поблажливості в оцінюванні знань студентів;

◆ оптимізацію контролю знань студентів (передбачає таку методику контролю, яка потребує мінімальних затрат часу і зусиль викладача і студентів для отримання необхідних відомостей);

◆ гласність контролю (полягає в ознайомленні студентів з результатами перевірки рівня знань, обґрунтуванні виставленої оцінки, переваг чи недоліків відповіді);

◆ всебічність контролю (передбачає перевірку і оцінювання теоретичних знань, здатності застосовувати на практиці уміння та навички, здобуті під час навчання);

◆ тематична спрямованість контролю (обов'язкове визначення, які саме розділи програми, тема, вид знань, умінь і навичок підлягають оцінюванню);

◆ дотримання етичних норм (полягає у вірі викладача в можливість студентів навчатися, вмінні переконати їх у цьому; у допомозі в подоланні труднощів, дотриманні педагогічного такту, відчуття міри в заохоченні та покаранні тощо);

◆ професійна спрямованість контролю (сприяє підвищенню мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів — майбутніх фахівців).

Важливо розуміти, що контроль повинен допомогти кожному студенту пізнати себе, повірити у власні сили, реалізувати свої знання, уміння і навички, а не пригнічувати його пізнавальну і відтворювальну можливість.

* Які види контролю дозволяють здійснювати контроль навчальної діяльності студентів-істориків впродовж усього терміну навчання?

Навчальна діяльність студентів контролюється впродовж усього періоду навчання. Контроль розподіляється на *поточний* (міжсесійний) та *підсумковий* – у період заліково-екзаменаційної сесії, що проводиться наприкінці кожного семестру.

Міжсесійний контроль полягає у контролюванні навчального процесу в період між сесіями. Йдеться про попередню, поточну і тематичну перевірку.

Попередню перевірку здійснюють з метою виявлення рівня підготовленості студентів до навчання залежно від етапу навчання і місця проведення контролю. Наприклад, на початку навчального року з метою встановлення рівня знань студентів; перед вивченням нового розділу для визначення питань, що потребують повторення; у процесі підготовки студентів до практичних чи лабораторних робіт, до роботи над історичними джерелами тощо.

Поточна перевірка має на меті отримання даних про рівень знань студентів і якість навчально-пізнавальної діяльності на навчальних заняттях. З огляду на отриману інформацію проводиться необхідне коригування навчальної діяльності студентів, що особливо важливо для стимулювання їх самостійної роботи. Поточна перевірка здійснюється у межах чинних форм організації навчання у вищій школі: на лекціях, семінарах, практичних і лабораторних роботах, колоквіумах і консультаціях.

Тематична перевірка передбачає виявлення й оцінювання засвоєних на попередніх заняттях знань з певної теми. Здійснюється вона на семінарських, лабораторних і

практичних заняттях, колоквиумах та консультаціях. Основним її завданням є створення передумов для сприйняття студентами всієї теми. Цей вид контролю дає змогу усунути елементи випадковості при підсумковому оцінюванні.

У цілому, міжсесійний контроль сприяє виробленню в студентів умінь аналізувати свою працю, дає змогу викладачеві своєчасно виявляти відстаючих, організовувати індивідуальні заняття для добре підготовлених студентів. Дані міжсесійного контролю використовують при внесенні змін у навчальний матеріал, у зміст консультацій, індивідуальної роботи зі студентами, контрольних робіт, колоквиумів.

Підсумковий контроль має на меті перевірку рівня засвоєння знань, умінь і навичок студентів за тривалий період навчання – семестр, рік, на час завершення курсу навчання і спрямований на виявлення системи знань студентів. Виокремлюють *семестровий контроль і державну атестацію*.

Семестровий контроль згідно з «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» проводиться як *семестровий іспит* (форма підсумкового контролю засвоєння студентом теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр); *диференційований залік* (форма підсумкового контролю, що полягає в оцінюванні засвоєння студентом навчального матеріалу з певної дисципліни на підставі результатів виконання індивідуальних завдань); *семестровий залік* (форма підсумкового контролю, що полягає в оцінюванні засвоєння студентом навчального матеріалу на підставі результатів виконання ним певних видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях). Студента допускають до семестрового контролю з конкретної навчальної дисципліни, якщо він виконав усі види робіт, передбачені навчальним планом на семестр з цієї дисципліни.

Відповідно до кредитно-модульної системи підсумкова (загальна) оцінка з навчальної дисципліни є сумою рейтингових оцінок (балів), одержаних за окремі оцінювані форми навчальної діяльності. Підсумкова оцінка формується як се-

редне арифметичне із проміжних оцінок за змістові модулі або визначається на основі середньої оцінки за змістові модулі та проведення додаткового підсумкового тестування (наприклад, кваліфікаційний екзамен з предмета).

Державна атестація студентів історичної спеціальності здійснюється державною екзаменаційною (кваліфікаційною) комісією після завершення навчання на певному освітньому (кваліфікаційному) рівні або якомусь його етапі з метою встановлення фактичної відповідності рівня підготовки вимогам освітньої (кваліфікаційної) характеристики.

Студенти, які закінчують вищий навчальний заклад, складають державні іспити і захищають кваліфікаційні (дипломні) роботи. Державний іспит є комплексною перевіркою знань студентів з дисциплін, передбачених навчальним планом, за білетами, складеними відповідно до навчальних програм, та за методикою, визначеною вищим навчальним закладом.

До складання державних іспитів і захисту дипломних робіт допускають студентів, які повністю виконали навчальний план. Складання державних іспитів і захист дипломних робіт проводиться на відкритому засіданні державної комісії. Результати захисту дипломних робіт і складання державних іспитів визначають оцінками «відмінно», «добре», «задовільно» і «незадовільно».

Студенту, який захистив дипломну роботу, склав державні іспити згідно до вимог освітньо-професійної програми підготовки, рішенням державної комісії присвоюється відповідний освітній рівень (кваліфікація), видається державний документ про освіту (кваліфікацію). Студенту, який отримав підсумкові оцінки «відмінно» не менш як за 75% усіх навчальних дисциплін та індивідуальних завдань, передбачених навчальним планом, а з інших навчальних дисциплін та індивідуальних завдань – оцінки «добре», склав державні іспити з оцінками «відмінно», захистив дипломну роботу з оцінкою «відмінно», а також виявив себе в науковій (творчій) роботі, що підтверджується рекомендацією кафедри, видається документ про освіту (кваліфікацію) з відзнакою.

Отже, контроль як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти.

Складовими контролю за навчальною діяльністю студентів-істориків є: перевірка (виявлення рівня знань, умінь і навичок); оцінювання (вимірювання рівня знань, умінь і навичок); облік (фіксація результатів у вигляді оцінок у журналі, заліковій книжці, екзаменаційній відомості).

Контроль виконує наступні важливі функції: освітню, діагностичну, стимулюючу, розвивальну, управлінську, виховну, оцінювальну, самооцінювальну.

Навчальна діяльність студентів контролюється впродовж усього періоду навчання. Контроль розподіляється на поточний та підсумковий. Підсумковий контроль має на меті перевірку рівня засвоєння знань, умінь і навичок студентів за тривалий період навчання – семестр, рік, на час завершення курсу навчання і спрямований на виявлення системи знань студентів. Зокрема, виокремлюють семестровий контроль і державну атестацію.

Якість здійснення функцій і дотримання вимог контролю значною мірою залежить від системи, в якій вони відбуваються. Система контролю повинна насамперед відповідати системі і структурі вивчення кожного навчального предмета, організації навчального процесу загалом. Зміст навчання визначається навчальними програмами тематично, а сам процес навчання має поетапний характер, тому і система перевірки знань має ґрунтуватися на принципі тематичності і здійснюватися у тій логічній системі, в якій ведеться викладання.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте функції контролю.
2. Визначте специфіку попередньої, поточної та тематичної перевірки.
3. Проаналізуйте особливості проведення диференційованого та семестрового заліків з історичних дисциплін.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Навчальний посібник для студентів вузів. – Київ, 2003.
3. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2005.
4. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
5. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2005.
6. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За заг. ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
7. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / Ред. З.Н. Курлянд. – Київ, 2005.
8. Пискунов М.У. Организация учебного труда студентов. – Минск, 1982.
9. Рублевский С. If you want to be OK ..., или что делать, чтобы студенческие годы удались. – Б. м., 2005.
10. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання: Навчальний посібник. – Київ, 2004.
11. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.
12. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 2002.

2. Методи та форми контролю

Для ефективної перевірки рівня засвоєння студентами знань, умінь та навичок з навчальної дисципліни використовують різні методи і форми контролю.

Найпоширенішими *методами контролю* є: усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль, практична перевірка, методи самоконтролю і самооцінки.

Усний контроль (усне опитування) передбачає таку послідовність: формулювання завдань з урахуванням специфіки предмета і вимог навчальної програми; підготовка студентів до викладу знань; коригування викладених у процесі відповіді знань; аналіз і оцінювання відповіді. Здійснюють його на семінарських, практичних і лабораторних заняттях, лекціях, консультаціях, колоквіумах.

За рівнем пізнавальної активності запитання для перевірки можуть бути: репродуктивними, реконструктивними, творчими; за актуальністю – основні, додаткові й допоміжні. Усі запитання мають бути чіткими, зрозумілими і посильними.

*** Які переваги відрізняють метод письмового контролю?**

Метою *письмового контролю* є з'ясування (в письмовій формі) ступеню оволодіння студентів знаннями, вміннями та навичками з предмета, визначення їх правильності, усвідомленості, вміння застосувати знання на практиці. Перевагою письмової перевірки є те, що за короткий термін вдається скласти уявлення про знання багатьох студентів, результати перевірки зберігаються і є змога з'ясувати неточності у відповідях. Проте вона потребує чимало часу для читання робіт, часто призводить до зниження грамотності студентів, оскільки викладачі не висувають вимог щодо орфографії.

Письмова перевірка може здійснюватися у різних формах: контрольна робота, диктант (термінологічний, хронологічний), твір на історичну тематику тощо. Письмові завдання можуть бути запропоновані викладачем для виконання самостійно (позааудиторно).

Тестовий контроль (англ. test – випробування, дослід) проводять для визначення рівня сформованості знань і вмінь з навчальної дисципліни. Виокремлюють тести *відкритої форми* (із вільно конструйованими відповідями) і *тести закритої форми* (із запропонованими відповідями).

Тестовий контроль використовують з метою актуалізації знань перед викладанням нової теми, виведенням підсумко-

вих оцінок, на групових заняттях, на заліку чи іспиті, а також перед практичними і лабораторними роботами. Тести можуть слугувати засобом внутрішнього контролю для визначення рівнів успішності окремих груп студентів, порівняльної характеристики різних форм і методів викладання.

Такий вид контролю ставить перед усіма студентами однакові вимоги, унеможливорює випадковість в оцінюванні знань, стимулює студентів до самоконтролю. Однак тест захоплює до механічного запам'ятовування, а не до роботи думки.

Графічний контроль. Сутність його полягає у створенні студентом узагальненої наочної моделі, яка відтворює відношення, взаємозв'язки певних історичних явищ або їх сукупності. Наочна модель – це графічне зображення діаграми, схеми, таблиці (наприклад, схема історичної битви, нанесені на контурні карти певні історичні об'єкти). Графічна перевірка може бути самостійним методом контролю або органічним елементом усної чи письмової перевірки.

Програмований контроль реалізується шляхом пред'явлення усім студентам стандартних вимог, що забезпечується використанням однакових за кількістю і складністю контрольних запитань. При цьому аналіз відповіді, виведення оцінки можуть здійснюватися за допомогою індивідуальних автоматизованих засобів.

Практичну перевірку застосовують з історичних дисциплін, які передбачають оволодіння системою практичних професійних умінь та навичок, і здійснюють під час проведення практичних і лабораторних занять, у процесі проходження різних видів виробничої практики. Така перевірка дає змогу виявити, якою мірою студент усвідомив теоретичні основи цих дій.

Метод самоконтролю. Його суттю є усвідомлене регулювання студентом своєї діяльності задля забезпечення таких її результатів, які б відповідали поставленим завданням, нормам. Мета самоконтролю – запобігання помилкам і виправлення їх. **Метод самооцінки** передбачає критичне

ставлення студента до своїх можливостей, об'єктивне оцінювання досягнутих результатів.

Для формування здатності до самоконтролю і самооцінки викладач має мотивувати виставлену оцінку, пропонувати студентові самому оцінити свою відповідь. Дієвим засобом є й організація взаємоконтролю, рецензування відповідей товаришів. Важливо при цьому ознайомити студентів з нормами і критеріями оцінювання знань.

Розглянуті методи перевірки знань, умінь і навичок можуть бути використані під час звичайних форм організації навчального процесу (лекції, семінарські, практичні і лабораторні заняття) і на спеціально організованих з цією метою заходах (колоквіуми, захист курсових та дипломних робіт, заліки та іспити).

Під час навчальних занять у вищому навчальному закладі використовують *індивідуальну та фронтальну перевірки знань, умінь і навичок студентів, а також підсумкові форми контролю*.

Індивідуальна перевірка стосується конкретних студентів і має на меті з'ясування рівня засвоєння студентом певних історичних знань, умінь і навичок, рівня формування професійних рис. Наприклад, індивідуальне опитування передбачає розгорнуту відповідь студента на оцінку. Іншим студентам у цей час можна запропонувати виправляти помилки, доповнювати і рецензувати відповідь їхнього товариша.

Фронтальна перевірка. Ця форма контролю спрямована на з'ясування рівня засвоєння студентами навчального історичного матеріалу за порівняно короткий час. Вона передбачає короткі відповіді з місця на короткі запитання (усна співбесіда за матеріалами розглянутої теми на початку нової лекції з оцінюванням відповідей студентів) або письмову роботу на початку чи в кінці лекції (10-15 хв.). Фронтальний безмашинний стандартизований контроль знань студентів за кількома темами лекційного курсу (5-20 хв.) здійснюється найчастіше на початку семінарських, практичних чи лабораторних занять.

Ефективною формою перевірки знань, умінь і навичок студентів є *консультації*. Хоча вони виконують специфічну

функцію, однак при цьому сприяють нагромадженню необхідної для оцінювання інформації. Існує два види консультацій з контрольними функціями: консультації, на яких викладач перевіряє конспекти історичних джерел, самостійну роботу над допоміжною літературою, допомагає студентам оформлювати необхідні узагальнення, і консультації, на яких студенти відпрацьовують пропущені лекції, семінарські заняття тощо.

Поширеною формою перевірки знань, умінь і навичок студентів є *колоквіуми*. Колоквіуми виконують подвійне завдання: сприяють вивченню навчального історичного матеріалу і є формою контролю за його засвоєнням; проводяться як співбесіди з окремих питань, визначених викладачем заздалегідь.

З дисциплін, з яких робочим навчальним планом не передбачено залік або екзамен, атестація здійснюється на підставі поточних оцінок і виставляється в журнал роботи академічної групи.

Поточний контроль навчальних досягнень студентів здійснюється під час проведення практичних, лабораторних, семінарських та індивідуальних занять і має на меті перевірку рівня підготовленості студента до виконання конкретної роботи.

Завданням поточного контролю є систематична перевірка розуміння та засвоєння програмового матеріалу, виконання практичних, лабораторних робіт, складання конспекту, написання звіту, реферату, здатності публічно чи письмово представляти певний матеріал.

Виконання студентом завдань поточного контролю є обов'язковим етапом вивчення навчальної дисципліни. Об'єктом поточного контролю знань студентів є: участь в обговоренні питань на семінарах; результати виконання лабораторних та практичних робіт; якість опрацювання завдань для самостійного вивчення; підготовка рефератів та їх презентація; участь у студентських конференціях, гуртках, наукових конкурсах та олімпіадах; виконання студентом модульних завдань (модульний контроль).

Форма проведення поточного контролю визначається відповідною кафедрою. Результати поточного контролю фіксуються в журналі академічної групи за шкалою університету. Результати поточного контролю знань студентів враховуються при виставленні оцінки за заліковий кредит.

Дієвою формою проведення проміжного контролю є *модульна контрольна робота* (МКР). Оцінка з модульної контрольної роботи - це складова підсумкового оцінювання засвоєння студентом теоретичного і практичного матеріалу з певної частини дисципліни у заліковому кредиті. Модульний контроль може проводитися у формі тестів, відповідей на теоретичні питання або розв'язання виробничих ситуацій (кейсів) тощо.

Модульна контрольна робота проводиться відповідно до графіка навчального процесу на останньому практичному занятті семестрового модуля або після кількох змістових модулів. Оцінка з модульної контрольної роботи не перескладається. Викладач обов'язково інформує студента про результати МКР. Якщо МКР проводилася в усній формі або у вигляді творчого конкурсу, оцінка повідомляється студенту в той же день, якщо у письмовій формі чи у формі тестування - не пізніше 2-х днів після проведення.

Результати модульної контрольної роботи виставляються в академічний журнал за шкалою університету.

Кількість модульних контрольних робіт залежить від кількості кредитів даної навчальної дисципліни і унормовується таким чином:

Кількість кредитів	Кількість модульних контрольних робіт
до 2-х кредитів	1 модульна контрольна робота
від 2-х до 4-х кредитів	2 модульні контрольні роботи
понад 4-и кредити	не більше 3-х модульних контрольних робіт

У разі невиконання певних завдань поточного контролю з об'єктивних причин, студенти мають право, за дозволом декана, скласти їх до останнього семінарського (практичного, лабораторного) заняття. Час та порядок складання визначає викладач.

*** Які завдання виконує підсумковий контроль?**

До форм підсумкових контролю відносять *заліки, іспити, курсові і дипломні роботи, державні іспити*.

Завданням підсумкового контролю є перевірка глибини засвоєння студентом програмового матеріалу дисципліни, логіки та взаємозв'язків між окремими її розділами, здатність творчого використання набутих знань, уміння сформулювати своє ставлення до певної проблеми, що впливає зі змісту дисципліни тощо.

Заліки є підсумковою формою перевірки результатів виконання студентами практичних, лабораторних робіт, засвоєння матеріалу семінарських занять, результатів практики. Їх нерідко проводять як співбесіди без білетів і оцінок. Якщо студент якісно і систематично працював протягом семестру, викладач може поставити йому залік «автоматично».

Іспити – це форма підсумкового контролю засвоєння студентами теоретичного та практичного матеріалу з окремої навчальної дисципліни за семестр. Перелік та зміст екзаменаційних завдань, критерії їх оцінювання визначаються кафедрою та включаються до робочої програми дисципліни й доводяться до студентів на початку семестру. З огляду на специфіку навчального предмета і рівень підготовленості студентів можна практикувати іспити без білетів, з «відкритим підручником» з метою перевірки уміння швидко знайти необхідну інформацію, користуватися додатковою літературою, навчальними посібниками тощо. *Іспит-автомат* часто практикується викладачами щодо студентів-відмінників, які серйозно і систематично працюють протягом вивчення курсу.

Результати екзамену чи заліку оформлюються у відомості та заліковій кредитній книжці студента за національною шкалою та за шкалою ECTS. У залікову книжку записується лише позитивна оцінка.

Підсумкова оцінка з навчальної дисципліни є сумою рейтингових балів, одержаних за певні форми навчальної діяльності: поточний та підсумковий контроль.

Форма проведення екзамену (усна, письмова, тестування, творчий чи професійний конкурс) та критерії оцінювання визначаються кафедрами за погодженням з деканом факультету.

У день проведення екзамену (заліку) викладач особисто отримує в деканаті екзаменаційну (залікову) відомість. Після проведення екзамену заповнює її та повертає в деканат: усний екзамен – відомість повертається в той же день; письмовий, тестування – не пізніше 2-х днів після його проведення.

Підсумкова оцінка фіксується в екзаменаційній відомості, заліково-кредитній книжці та навчальній картці студента за національною та європейською системою оцінювання.

У разі отримання незадовільної підсумкової оцінки за заліковий кредит студент повинен перескласти екзамен у встановленому порядку. Студентам, які одержали під час сесії не більше двох незадовільних оцінок, дозволяється ліквідувати академзаборгованість до початку наступного семестру. Повторне складання екзамену з кожної дисципліни дозволяється двічі: перший раз викладачеві, другий – комісії.

Для обов'язкового повторного курсу студентам встановлюються такі терміни: після зимової сесії – до 10 березня; після літньої сесії – до 10 вересня. Студент, який одержав під час сесії три і більше незадовільних оцінок, відраховується з університету. З дозволу першого проректора за поданням деканів факультетів у виключному порядку окремих студентам можуть встановлюватись індивідуальні терміни складання сесії.

Безпосередній контроль за ходом проведення сесії здійснюють декани факультетів. Залікова книжка за кожний семестр закривається підписом декана та печаткою факультету. Виправлення підсумкової оцінки в екзаменаційній відомості, заліковій кредитній книжці, навчальній картці студента з будь-яких обставин не дозволяється.

Курсові роботи студенти захищають на засіданнях кафедр або перед спеціально створеними комісіями. Захист

курсів робіт сприяє зростанню самостійності студентів у науковій роботі, формуванню їх як майбутніх спеціалістів. *Дипломна (магістерська) робота* як форма перевірки має свої особливості. Випускник досліджує і узагальнює певну наукову проблему. Ця форма контролю педагогічно цінна тим, що випускник має можливість отримати важливий інтелектуально-практичний досвід для завершення свого формування як спеціаліста-історика.

Державні іспити є перевіркою підготовки випускника і його формування як фахівця. Методика ведення державного іспиту сприяє виконанню завдання завершального контролю.

Таким чином, для ефективної перевірки рівня засвоєння студентами знань, умінь та навичок з навчальної дисципліни використовують різні методи і форми контролю. Найпоширенішими методами контролю є: усний, письмовий, тестовий, графічний, програмований контроль, практична перевірка, методи самоконтролю і самооцінки.

Під час навчальних занять у вищому навчальному закладі використовують індивідуальну та фронтальну форми перевірки знань, умінь і навичок студентів, а також підсумкові форми контролю. Досить ефективною формою перевірки знань, умінь і навичок студентів є консультації. Хоча вони виконують специфічну функцію, однак у цілому сприяють нагромадженню необхідної для оцінювання інформації.

Ефективність використання методів і форм контролю знань, умінь та навичок студентів залежить від їх вдалого вибору і умілого застосування педагогами.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте різновиди тестового контролю.
2. Доведіть, що модульна контрольна робота є дієвою формою проведення проміжного контролю при вивченні історичних дисциплін.
3. Проаналізуйте зміст основних форм підсумкового контролю.

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.
3. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2005.
4. Зільберштейн А.І., Солдатова Т.Д. Проведення екзаменів та заліків у вищій школі. – Київ, 1979.
5. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
6. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За заг. ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
7. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник / Ред. З.Н. Курлянд. – Київ, 2005.
8. Пискунов М.У. Организация учебного труда студентов. – Минск, 1982.
9. Силинг М.И. Как учиться с толком для карьеры и удовольствием для себя: Учебное пособие. – Москва, 2006.
10. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.
11. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 2002.

3. Системи оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів з історії

Успіхи навчально-пізнавальної діяльності студентів характеризуються кількісними та якісними показниками, що виражаються і фіксуються оцінкою.

Оцінювання знань – визначення в умовних одиницях (балах), а також в оцінних судженнях викладача знань, умінь і навичок студентів відповідно до вимог навчальних програм.

Необхідно розробити норми оцінок, тобто визначити кількість допущених помилок і недоліків, які відповідають певній оцінці. Критерії і норми оцінок слід розробляти для кожної навчальної дисципліни, тому зникає необхідність у будь-яких універсальних, узагальнених критеріях оцінювання.

У вищих навчальних закладах користуються *чотирибальною системою оцінювання* знань, умінь та навичок студентів: «відмінно», «добре», «задовільно» і «незадовільно».

Оцінку «відмінно» заслуговує студент, який виявив всебічні, систематичні і глибокі знання, здатність самостійно виконувати завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною і додатковою історичною літературою, рекомендованою навчальною програмою. Така оцінка передбачає також засвоєння студентом взаємозв'язку основних понять історичної дисципліни і їх значення для набутої професії.

Оцінку «добре» ставлять студентів, який засвоїв навчально-програмовий матеріал у повному обсязі, успішно виконує передбачені програмою завдання, опрацював основну літературу, рекомендовану програмою. Тобто студентів, який засвідчив систематичний характер знань із дисципліни і здатний до їх самостійного оновлення у процесі подальшої навчальної роботи і професійної діяльності.

Оцінку «задовільно» заслуговує студент, який виявив знання основного навчального матеріалу в обсязі, необхідному для подальшого навчання і майбутньої роботи за професією, здатний виконувати завдання, передбачені програмою, ознайомлений з основною літературою, рекомендованою програмою. Як правило, цю оцінку виставляють студентам, що припустилися огріхів у відповіді на іспиті і при виконанні екзаменаційних завдань, але продемонстрували спроможність усунути їх.

Оцінку «незадовільно» ставлять студентів, у знаннях якого є прогалини, який припустився принципових помилок у виконанні передбачених програмою завдань, тобто студентів, який неспроможний продовжити навчання чи

приступити до професійної діяльності після закінчення вищого навчального закладу без додаткових занять з відповідної дисципліни.

* Чому чотирибальну систему оцінювання вважають недосконалою?

Головними недоліками чотирибальної системи оцінювання знань, умінь і навичок студентів є: недостатня мотивація до наполегливості навчально-пізнавальної діяльності, бо орієнтує на отримання мінімуму знань («склав» – «не склав»); розрахована на репродукцію знань і мислення (у сесійних умовах швидко накопичена інформація швидко «вивітряється»); суб'єктивізм в оцінюванні знань студента та ін.

Результати поточного контролю знань студентів враховуються при виставленні оцінки за заліковий кредит. До результатів поточного контролю відносять всі види аудиторної роботи студента, що обов'язково фіксуються в журналі академічної групи за національною системою оцінювання: 2, 3, 4, 5. Ці оцінки викладач трансформує в рейтинговий бал.

Рейтингова система оцінювання ґрунтується на накопиченні оцінок за певний період навчання (модуль, семестр, рік, весь термін навчання) за різноманітну навчально-пізнавальну діяльність. Іншими словами, це показник знань, що формується на основі обліку детальних результатів засвоєння студентами навчальної історичної дисципліни з використанням багатобальної системи оцінок. Сума цих оцінок слугує кількісним показником якості навчально-пізнавальної діяльності студента порівняно з успіхами його однокласників.

Серед причин впровадження рейтингової системи оцінювання слід згадати наступні:

- ◆ необхідність максимально об'єктивно оцінити студентів;
- ◆ створення позитивного мотиву до навчання;
- ◆ забезпечення соціальної справедливості у розподілі існуючих пільг у ході та особливо на заключному етапі навчання.

Рейтингова система оцінювання знань, умінь і навичок студентів-істориків ґрунтується на таких принципах:

- ◆ кожна навчальна дисципліна і робота студента з її опанування оцінюються у залікових одиницях, сумою яких визначається рейтинг;

- ◆ обов'язково ведеться облік поточної роботи студента, який відтворюється у підсумковій оцінці;

- ◆ враховуються особливості викладання різних предметів (складність, значення дисципліни в навчальному плані);

- ◆ наявність різних видів контролю (вихідний, поточний, проміжний, підсумковий);

- ◆ навчальний рейтинг студента за семестр або рік визначається як середньоарифметичний від рейтингу з кожної навчальної дисципліни.

* Яких умов необхідно дотримуватися для ефективного впровадження рейтингової системи оцінювання?

Рейтингова система оцінювання діє при виконанні певних вимог: 1) формування у студентів достатньо сильної мотивації до навчання, що забезпечуватиме взаємозалежність поточного навчання та кінцевих результатів праці; 2) створення матеріальної бази, яка задовольнить повноцінне функціонування рейтингової системи; 3) перекомпонування навчальних курсів за блоками (модулями); 4) виділення обсягу конкретних історичних знань, який студенти повинні вивчити, а викладач оцінити (ідеї, положення, факти, події, особистості, джерела тощо); 5) розробка математичної системи оцінок (тут важливо випрацювати наступні положення: визначитися з кількісним обсягом балів; обрати вихідну рейтингову позицію; визначити формулу підрахування рейтингу за вивчення повного курсу історичної дисципліни); 6) розробка системи критеріїв оцінок знань студентів.

Для впровадження рейтингової системи оцінювання знань студентів важливим є виконання таких умов: готовність викладачів і студентів до її сприйняття; належне організаційно-методичне забезпечення, обов'язкова са-

мостійна робота студентів; впровадження модульного навчання тощо.

Зауважимо, що семестровий рейтинговий бал використовується при визначенні розміру стипендії студента та встановленні надбавок до стипендії, інших заохочень. Зокрема, навчальний рейтинг студента є підставою для:

- ◆ визначення пріоритету для подальшої магістерської підготовки та вступу до аспірантури;
- ◆ призначення іменних стипендій, надбавок до стипендій, грантів;
- ◆ участі у роботі міжнародних делегацій, виїзду на стажування за кордон;
- ◆ надання можливості отримання другої спеціальності;
- ◆ переходу на навчання за індивідуальним графіком;
- ◆ переведення з контрактної на держбюджетну форми навчання за конкурсом за наявності вакантних місць;
- ◆ визначення пріоритету на отримання путівок для відпочинку;
- ◆ вибору місця практики;
- ◆ першочергового працевлаштування за замовленням організацій, підприємств, фірм.

Загалом, рейтингова система оцінювання знань активізує самостійну роботу студента, мотивує його навчально-пізнавальну діяльність, підвищує об'єктивність оцінювання, значно зменшує психологічне навантаження під час іспиту, сприяє реалізації принципу індивідуалізації і диференціації навчання.

* Як визначається співвідношення балів 100-бальної шкали з традиційною чотирибальною системою оцінювання?

Згідно з «Положенням про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців» оцінювання здійснюється за 100-бальною шкалою. Встановлюється таке співвідношення балів: 70:30, 50:50.

При співвідношенні 70:30 завдання поточного контролю з навчальних дисциплін, що передбачають екзамен, оцінюються в діапазоні від 0 до 70 балів (включно), при співвідно-

шенні 50:50 – в діапазоні від 0 до 50 балів (включно); завдання, що виносяться на екзамени відповідно – від 0 до 30 балів та від 0 до 50 балів (включно).

З навчальних дисциплін, що передбачають залік, завдання поточного контролю оцінюється в діапазоні від 0 до 100 балів. Контроль успішності студента здійснюється з використанням системи оцінювання, що діє в університеті.

Шкала відповідності суми балів за чотирьохбальною системою оцінювання знань студентів становить:

аудиторна робота:

екзамен:

при 70 балах

70 – 64 балів = “5”

63 – 56 балів = “4”

55 – 48 балів = “3”

менше 48 балів = “2”

при 30 балах

30 – 26 балів = “5”

25 – 21 балів = “4”

16 – 20 балів = “3”

менше 16 балів = “2”

при 50 балах

50 – 46 балів = “5”

45 – 41 балів = “4”

36 – 40 балів = “3”

менше 36 балів = “2”

при 50 балах

50 – 46 балів = “5”

45 – 41 балів = “4”

30 – 40 балів = “3”

менше 30 балів = “2”

Встановлюється порядок перерахунку рейтингових показників 100-бальної університетської шкали оцінювання знань студентів в національну та європейську шкалу ECTS:

За шкалою університету	За національного шкалою		За шкалою ECTS
	Екзамен	Залік	
100 – 90 (відмінно)	5 (відмінно)	Зараховано	A
89 – 82 (дуже добре)	4 (добре)		B
81 – 75 (добре)			C
74 – 67 (задовільно)	3 (задовільно)		D
66 – 60 (достатньо)			E
59 – 35 (незадовільно – з можливістю повторного складання)	2 (незадовільно)	Не зараховано	Fx
34 – 1 (незадовільно – з обов'язковим повторним курсом)	2 (незадовільно)		F

У залікових книжках та додатках до диплому вказується оцінка за національною шкалою, а в дужках – за шкалою ECTS. Державна атестація студентів проводиться відповідно до чинної нормативної бази.

З кожної навчальної дисципліни кафедрою розробляються *критерії оцінювання* для кожного виду роботи, в тому числі контрольних заходів, екзаменаційного оцінювання та практик (навчальних і виробничих), затверджуються на засіданні кафедри і подаються у деканат. На початку навчального року критерії доводяться до відома студентів і протягом року залишаються незмінними.

Для визначення ступеня оволодіння навчальним матеріалом із подальшим його оцінюванням рекомендується застосовувати наступні рівні досягнень студентів.

Рівні навчальних досягнень	Бали			Критерії оцінювання навчальних досягнень	
	2...5	Шкала ECTS		Теоретична підготовка	Практична підготовка
		1...100	F...A	Студент	
Високий	5	100 ... 90	A	Вільно володіє навчальним матеріалом, висловлює свої думки, робить аргументовані висновки, рецензує відповіді інших студентів, творчо виконує індивідуальні та колективні завдання; самостійно знаходить додаткову інформацію та використовує її для реалізації поставлених перед ним завдань; вільно використовує нові інформаційні технології для поповнення власних знань	Може аргументовано обрати раціональний спосіб виконання завдання і оцінювати результати власної практичної діяльності; виконує завдання, не передбачені навчальною програмою; вільно використовує знання для розв'язання поставлених перед ним завдань

Рівні навчальних досягнень	Бали			Критерії оцінювання навчальних досягнень	
	2...5	Шкала ECTS		Теоретична підготовка	Практична підготовка
		1...100	F...A		
				Студент	
Достатній	4	89 ... 75	BC	Вільно володіє навчальним матеріалом, застосовує знання на практиці; узагальнює і систематизує навчальну інформацію, але допускає незначні огріхи у порівняннях, формулюванні висновків, застосуванні теоретичних знань на практиці	За зразком самостійно виконує практичні завдання, передбачені програмою; має стійкі навички виконання завдання
Задовільний	3	74 ... 60	DE	Володіє навчальним матеріалом поверхово, фрагментарно, на рівні запам'ятовування відтворює певну частину навчального матеріалу з е л е м е н т а м и логічних зв'язків, знайомий з основними поняттями навчального матеріалу	Має елементарні, нестійкі навички виконання завдання
Низький	2	59 ... 35	Fx	Має фрагментарні знання (менше половини) при незначному загальному обсязі навчального матеріалу; відсутні сформовані уміння та навички; під час відповіді допускаються суттєві помилки	Планує та виконує частину завдання за допомогою викладача

Рівні навчальних досягнень	Бали		Критерії оцінювання навчальних досягнень	
	2...5	Шкала ECTS	Теоретична підготовка	Практична підготовка
		1...100 F...A		
Незадовільний	2	34	Студент не володіє навчальним матеріалом	Виконує лише елементи завдання, потребує постійної допомоги викладача
		...		
		1		

Кожну оцінку рівня досягнень студентів викладач повинен аргументовано вмотивувати.

Таким чином, оцінюванням знань називають визначення в умовних одиницях (балах), а також в оцінних судженнях викладача знань, умінь і навичок студентів відповідно до вимог навчальних програм.

У вищих навчальних закладах користуються чотирибальною системою оцінювання знань, умінь та навичок студентів: «відмінно», «добре», «задовільно» і «незадовільно». Окрім того, застосовується рейтингова система оцінювання, що ґрунтується на накопиченні оцінок за певний період навчання (модуль, семестр, рік, весь термін навчання) за різноманітну навчально-пізнавальну діяльність.

Для визначення ступеня оволодіння навчальним матеріалом із подальшим його оцінюванням застосовують такі рівні досягнень студентів: високий, достатній, задовільний, низький, незадовільний.

Інтеграція системи вищої освіти України до європейського освітнього простору, запровадження у вищих навчальних закладах кредитно-модульної системи, особливе місце в якій належить системі оцінювання рівня фахової підготовки випускника, зобов'язує кожного викладача вивчати досвід зарубіжної та вітчизняної вищої школи, творчо використовувати його у своїй практичній діяльності.

Викладач повинен вдумливо і творчо підходити до використання критеріїв і норм оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Він має керуватися науковими основами методики навчально-виховної роботи, уважно ставитись до кожного студента, виявляти принциповість і такт.

Завдання та запитання

1. Поясніть принципи, на яких ґрунтується рейтингова система оцінювання.
2. Продемонструйте співвідношення 100-бальної, національної та європейської шкал оцінювання знань студентів.
3. Якими критеріями користуються викладачі вищих закладів освіти при оцінюванні знань, умінь і навичок студентів з історії?

Рекомендована література

1. Арыдин В.М., Атанов Г.А. Учебная деятельность студентов / Справочное пособие для абитуриентов, студентов, молодых преподавателей. – Донецк, 2000.
2. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2006.
3. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: Навчальний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури. – Київ, 2005.
4. Зільберштейн А.І., Солдатова Т.Д. Проведення екзаменів та заліків у вищій школі. – Київ, 1979.
5. Карачун С. Модульно-рейтингова система навчання історії України у вузах I-II рівня акредитації // Історія в школі. – 2001. – № 2.
6. Котляр Ю.В., Рагулін В.Я., Шевченко Н.В. Студент у Вузі: Методичні рекомендації по організації навчальної і самостійної роботи студентів. – Миколаїв-Одеса, 2002.
7. Лобур М.С. Деякі аспекти удосконалення оцінки якості підготовки фахівців у вищих навчальних закладах // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 56.
8. Науково-практичні аспекти організації навчальної і методичної роботи в університеті: Монографія / За заг. ред. В.П. Шевченка. – Донецьк, 2004.
9. Положення про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців /

Упор. Г.В. Буткова, А.К. Тичина, Н.Ф. Пашковська. – Ізмаїл, 2007.

10. Рублевский С. If you want to be ОК ..., или что делать, чтобы студенческие годы удались. – Б. м., 2005.

11. Рябова В. Теоретичні засади модульного підходу в освіті // Освіта. – 2006. – № 16.

12. Сікорський П.І. Кредитно-модульна технологія навчання: Навчальний посібник. – Київ, 2004.

13. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории. – Москва, 2000.

14. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – Київ, 2006.

15. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – Тернопіль, 2002.

Перевірте свої знання з теми:

I. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Доведіть, що контроль є ефективним дидактичним засобом управління навчанням.

2. Визначте вимоги, дотримання яких забезпечує ефективний контроль за навчально-пізнавальною діяльністю студентів.

3. Виділіть найефективніші, на ваш погляд, методи контролю знань, умінь і навичок з історії. Свою думку аргументуйте.

4. Охарактеризуйте специфіку методів самоконтролю і самооцінки.

5. Викладіть основні позиції рейтингової системи оцінювання знань, умінь і навичок студентів. Розкрийте її переваги над традиційною системою.

6. Охарактеризуйте норми та критерії оцінювання в сучасній вищій школі.

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Проблеми оцінювання успішності і розвитку студентів.

2. Особистісно орієнтований характер навчання як визначальний чинник сучасних систем оцінювання з історії.

3. Контроль як дидактичний засіб управління навчанням.

4. Підсумковий контроль як діагностичний тип контролю.

5. Залік як форма підсумкового контролю.

6. Іспит як форма підсумкового контролю.

7. Оцінка як результат проведення контролю.

8. Проблема суб'єктивності викладача в оцінюванні студентів.

9. Прогресивна система оцінювання успішності студентів.

Тема 7. ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВИКЛАДАЧА ІСТОРІЇ

1. Співвідношення наукової і педагогічної діяльності викладача історії. 2. Атестація наукових і науково-педагогічних кадрів з історії. 3. Професіограма викладача історії.

Очікувані результати

Після вивчення цієї теми студенти зможуть:

- виокремлювати викладацьку та наукову складові у діяльності викладача історії;
- визначати зміст, складові та учасників атестаційного процесу;
- характеризувати функції викладача історії та вимоги до нього.

Основні поняття теми: викладацька діяльність, наукова діяльність, науковий працівник, атестація, атестаційний процес, наукові ступені, дисертація, вчені звання, спеціалізовані вчені ради, експертні ради, Вища атестаційна комісія, Міністерство освіти і науки України, переатестація, нострифікація, професіограма, особистісні якості, компетентність.

1. Співвідношення наукової і педагогічної діяльності викладача історії

Відповідно до законодавства України робочий час педагогічного та науково-педагогічного працівника визначається Кодексом законів про працю України. Час виконання навчальних, методичних, наукових, організаційних та інших трудових обов'язків у поточному навчальному році не має перевищувати річний робочий час.

Викладацька діяльність. Відповідно до законодавства України максимальне навчальне навантаження науково-педагогічних працівників не може перевищувати 900 годин на навчальний рік. Максимальне навчальне навантаження педагогічних працівників не може перевищувати 720 годин на навчальний рік.

Види навчальних занять, що входять до навчального навантаження педагогічного та науково-педагогічного працівника відповідно до його посади, встановлюються вищим навчальним закладом в індивідуальному плані працівника.

*** Які права та обов'язки передбачає чинне законодавство України для науково-педагогічних працівників?**

Педагогічні та науково-педагогічні працівники відповідно до чинного законодавства України мають право:

- ◆ на захист професійної честі та гідності;
- ◆ вільний вибір методів та засобів навчання в межах затверджених навчальних планів;
- ◆ проведення наукової роботи у вищих навчальних закладах всіх рівнів акредитації;
- ◆ індивідуальну педагогічну діяльність;
- ◆ участь у громадському самоврядуванні;
- ◆ участь у об'єднаннях громадян;
- ◆ забезпечення житлом;
- ◆ отримання пільгових кредитів для індивідуального і кооперативного житлового будівництва;
- ◆ одержання службового житла;
- ◆ одержання державних стипендій.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники можуть мати й інші права, передбачені законами та статутом вищого навчального закладу.

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» педагогічні та науково-педагогічні працівники зобов'язані:

- ◆ постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, наукову кваліфікацію (для науково-педагогічних працівників);

◆ забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності;

◆ додержуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються, прищеплювати їм любов до України, виховувати в душі українського патріотизму і поваги до Конституції України;

◆ дотримуватися законів, статуту та правил внутрішнього розпорядку вищого навчального закладу.

Педагогічні та науково-педагогічні працівники підвищують кваліфікацію та проходять стажування у відповідних наукових і освітньо-наукових установах як в Україні, так і за її межами.

Вищий навчальний заклад забезпечує підвищення кваліфікації та стажування педагогічних та науково-педагогічних працівників не рідше, ніж один раз на п'ять років зі збереженням середньої заробітної плати.

Педагогічним, науково-педагогічним та іншим категоріям працівників вищих навчальних закладів відповідно:

◆ створюються належні умови праці, підвищення кваліфікації, побуту, відпочинку та медичного обслуговування;

◆ виплачуються у разі втрати роботи компенсації відповідно до Закону України «Про зайнятість населення»;

◆ забезпечується зарахування до науково-педагогічного стажу робіт за сумісництвом у разі виконання навчальних обов'язків не менше, ніж 180 годин на рік;

◆ надаються гарантії та встановлюються заохочення, передбачені статтями 57 і 58 Закону України «Про освіту».

Вищий навчальний заклад відповідно до статуту визначає форму і систему доплат, надбавок, премій та інші умови матеріального стимулювання педагогічних, науково-педагогічних та інших категорій працівників вищих навчальних закладів.

Наукова діяльність є невід'ємною складовою освітнього процесу у вищих навчальних закладах України III-IV рівня акредитації, що сприяє інтеграції зусиль наукової, навчаль-

ної і виробничої діяльності у підготовці спеціалістів і, таким чином, реалізує один із принципів Болонського процесу, а саме: єдність навчання і наукових досліджень. Отже, наукова діяльність у вищих навчальних закладах має особливе значення для модернізації освіти.

Наукова діяльність у галузі вищої освіти здійснюється відповідно до Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», Закону України «Про інноваційну діяльність» та Закону України «Про вищу освіту». На вищі навчальні заклади III-IV рівня акредитації поширюються права, передбачені законодавством України для наукових установ.

Наукова діяльність – інтелектуальна творча діяльність, спрямована на одержання і використання нових знань. Основними її формами є фундаментальні та прикладні дослідження.

Науковим працівником називають вченого, який за основним місцем роботи та відповідно до трудового договору (контракту) професійно займається науковою, науково-організаційною або науково-педагогічною діяльністю та має відповідну кваліфікацію, незалежно від наявності наукового ступеня або вченого звання, підтверджену результатами атестації.

Міністерство освіти і науки України є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади із забезпечення реалізації державної політики у сфері наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності.

*** Які напрямки розвитку сучасної науки є пріоритетними?**

Наукова діяльність у вищій освіті проводиться згідно з пріоритетними напрямами розвитку науки і техніки, визначеними Законом України «Про пріоритетні напрями науки і техніки» та Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». Пріоритетні напрями розвитку науки і техніки формуються на п'ять років на підставі прогнозу розвитку науки і техніки і є складовою

прогнозу соціально-економічного розвитку України на середньостроковий період. На поточний період визначені такі пріоритети:

- ◆ фундаментальні дослідження з найважливіших проблем природничих, суспільних і гуманітарних наук;
- ◆ проблеми демографічної політики, розвитку людського потенціалу та формування громадянського суспільства;
- ◆ збереження довкілля та сталий розвиток;
- ◆ новітні біотехнології, діагностика і методи лікування найпоширеніших захворювань;
- ◆ нові комп'ютерні засоби та технології інформатизації суспільства;
- ◆ новітні технології та ресурсозберігаючі технології в енергетиці, промисловості та агропромисловому комплексі;
- ◆ нові речовини і матеріали.

Реалізація пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки (крім першого) в основному здійснюється через *систему державних наукових та науково-технічних програм*. Формування переліку державних наукових та науково-технічних програм забезпечується Міністерством освіти і науки України на основі цільових проектів і розробок, відібраних на конкурсних засадах.

Політику держави щодо підтримки фундаментальних досліджень як вищих навчальних закладів, так і академічних установ здійснює *Державний фонд фундаментальних досліджень* на підставі незалежної експертизи конкурсних проектів і надання грантів на виконання науково-технічних розробок. Очолює його Рада Державного фонду фундаментальних досліджень. У складі Ради Фонду 26 відомих науковців, які представляють 6 державних академій наук, 18 з них є викладачами вищих навчальних закладів. Діяльність Державного фонду фундаментальних досліджень регулюється Положенням, яке затверджується Кабінетом Міністрів України. Фінансування проектів Державного фонду фундаментальних досліджень здійснюється за рахунок бюджетних коштів та добровільних внесків юридичних і фізичних осіб і розподіляється на конкурсній основі.

Міністерство освіти і науки України проводить моніторинг за такими структурними напрямками наукових робіт, як: державні наукові та науково-технічні програми, державне замовлення, науково-дослідні та дослідно-конструкторські роботи вищих навчальних закладів та підвідомчих організацій, фундаментальні дослідження Державного фонду фундаментальних досліджень.

Таким чином, згідно до законодавства України робочий час педагогічного і науково-педагогічного працівника визначається Кодексом законів про працю України. Чинне законодавство України передбачає для педагогічних і науково-педагогічних працівників низку прав (зокрема, на захист професійної честі та гідності; вільний вибір методів та засобів навчання в межах затверджених навчальних планів; індивідуальну педагогічну діяльність тощо) та обов'язків (наприклад, підвищувати професійний рівень, наукову кваліфікацію; забезпечувати високий науково-теоретичний і методичний рівень викладання дисциплін у повному обсязі освітньої програми відповідної спеціальності; дотримуватися норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються, прищеплювати їм любов до України, виховувати в душі українського патріотизму і поваги до Конституції України та ін.).

Невід'ємною складовою освітнього процесу у вищих навчальних закладах є наукова діяльність, яка сприяє інтеграції зусиль наукової, навчальної і виробничої діяльності у підготовці фахівців.

Пріоритетні напрями розвитку науки і техніки формуються на підставі прогнозу розвитку науки і техніки. На поточному етапі серед пріоритетів визначено: фундаментальні дослідження з найважливіших проблем природничих, суспільних і гуманітарних наук; проблеми демографічної політики, розвитку людського потенціалу та формування громадянського суспільства; нові комп'ютерні засоби та технології інформатизації суспільства; збереження довкілля та сталий розвиток та ін.

Завдання та запитання

1. Визначте основні права та обов'язки педагогічних і науково-педагогічних працівників.
2. Висвітліть сутність державної політики щодо пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки.
3. Доведіть, що наукова діяльність відіграє важливе значення у процесі модернізації вищої освіти.

Рекомендована література

1. Берденников Н.Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: Учебное пособие для студентов вузов / Н.Г. Берденников, В.И. Меденцев, Н.И. Панов. – СПб., 2006.
2. Вища освіта в Україні: Навчальний посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – Київ, 2005.
3. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – 20-27 лютого.
4. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – Київ, 2005.
5. Похресник А.К. Тиск нових суспільних вимог на вищу освіту: її структура і підготовка кадрів ХХІ ст. // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).
6. Резник С.Д. Управление кафедрой: Учебник. – Москва, 2006.
7. Сафонова В.С. Основні фактори впливу на ефективність функціонування вищих освітніх і наукових установ // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).
8. Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика: Монографія / О.І. Волков, Л.М. Віткін, Г.І. Хімичева, А.С. Зенкін. – Київ, 2006.
9. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: Навчальний посібник для магістрантів. – Київ, 2005.
10. Терно В.В. Ліцензування і акредитація у сфері вищої освіти: Формування справ: Методичний посібник. – Київ, 2006.
11. Уваров А.А. Учёный совет: Практическое пособие. – Москва, 2006.
12. Цехмістрова Г.С. Управління в освіті та педагогічна діагностика: Навчальний посібник для студентів вузів / Г.С. Цехмістрова, Н.А. Фоменко. – Київ, 2005.

2. Атестація наукових і науково-педагогічних кадрів з історії

Важливою умовою модернізації освіти є підготовка педагогічних і науково-педагогічних працівників, їх професійне вдосконалення. Відповідно до «Національної доктрини розвитку освіти» для підтримки педагогічних і науково-педагогічних працівників, підвищення їх відповідальності за якість професійної діяльності держава забезпечує:

- ◆ розроблення та вдосконалення нормативно-правової бази професійної діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників;

- ◆ прогнозування та задоволення потреб суспільства у зазначених працівниках;

- ◆ розвиток конкурентоспроможної системи навчальних закладів, в яких проводиться підготовка, перепідготовка та підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників;

- ◆ розроблення та запровадження державних стандартів педагогічної освіти різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і державних стандартів післядипломної педагогічної освіти;

- ◆ оволодіння педагогічних працівників сучасними інформаційними технологіями;

- ◆ періодичне оновлення і взаємоузгодження змісту підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації педагогічних працівників;

- ◆ впровадження системи цільового державного фінансування підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників та їх професійного вдосконалення;

- ◆ поліпшення системи стимулювання професійного зростання педагогічних і науково-педагогічних працівників, можливість вивчення іноземних мов.

Окрім цього, держава прагне забезпечувати умови для підвищення престижу та соціального статусу педагогічних і науково-педагогічних працівників, створювати систему професійного відбору молоді до вищих педагогічних навчальних закладів.

* Якими документами визначаються засади державної політики щодо атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації?

Правові, організаційні та фінансові засади державної політики щодо функціонування та розвитку системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації як важливого засобу інтенсифікації наукової, науково-технічної та освітньої діяльності громадян України, регламентацію порядку присудження наукових ступенів кандидата і доктора наук, а також присвоєння вчених звань старшого наукового співробітника, доцента і професора визначає Закон України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації». Метою Закону є врегулювання відносин, пов'язаних з атестацією наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Він покликаний забезпечити єдність державних вимог у процесі експертизи рівня наукової значимості та практичної доцільності творчих досягнень висококваліфікованих фахівців. Закон сприяє реалізації державної політики щодо перспектив розвитку науки і техніки в Україні з урахуванням світового рівня науково-технічного прогресу, забезпеченню наукового потенціалу держави за рахунок висококваліфікованих перспективних науковців, спроможних розв'язувати складні проблеми суспільного і державного життя.

Серед основних завдань Закону України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації» наведено наступні: правове забезпечення реалізації державної політики у галузі атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, присудження наукових ступенів кандидата і доктора наук, присвоєння вчених звань доцента, старшого наукового співробітника та професора; визначення прав і обов'язків учасників атестаційного процесу, регламентація процесу щодо оцінки наукового рівня праць та вчених, які проходять атестацію.

* На яких принципах ґрунтується процес атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації?

Однією з основних ланок в системі державного регулювання наукою та освітою в Україні відповідними органами виконавчої влади є атестація наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації. Під *атестацією* слід розуміти державне визнання колегіально визначених кваліфікаційних рівнів наукових праць та рівнів кваліфікації вчених – авторів цих праць. Метою атестації є визначення відповідності наукових праць та вчених кваліфікаційним вимогам, які встановлено, погоджено та затверджено у порядку, що вводиться вищезгаданим Законом.

Виділимо основні *принципи* атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації:

- ◆ державне регулювання системи атестації;
- ◆ забезпечення рівних прав всім здобувачам претендувати на присудження їм наукового ступеня чи присвоєння вченого звання за умови дотримання ними вимог, встановлених Законом України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації»;
- ◆ єдність вимог до здобувачів наукових ступенів та вчених звань при суворому дотриманні встановлених цим Законом та чинними підзаконними актами норм і правил;
- ◆ незалежність, об'єктивність та наукова обґрунтованість експертизи на всіх етапах процесу атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації;
- ◆ персональна відповідальність експертів та опонентів, які беруть участь у процесі атестації на різних його етапах за об'єктивність та обґрунтованість висновків щодо кваліфікаційного рівня дисертаційних робіт;
- ◆ колегіальність у прийнятті остаточних рішень щодо присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань;
- ◆ прозорість і гласність процесу присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань.

Послідовний комплекс експертних дій щодо оцінки наукового рівня праць та вчених і прийняття учасниками ате-

стаційного процесу колегіального рішення про визнання (невизнання) відповідності (невідповідності) рівня наукових праць та кваліфікації вчених кваліфікаційним вимогам називають *атестаційним процесом*. Учасниками атестаційного процесу виступають колегіальні органи установ та організацій, яким Законом України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації» надано відповідні права з атестації, серед них: Вища атестаційна комісія (ВАК), Президія ВАК, експертні ради ВАК, Міністерство освіти і науки України (МОН), Атестаційна колегія МОН, спеціалізовані вчені ради вищих державних навчальних закладів III-IV рівня акредитації, наукові, науково-технічні, технічні ради державних наукових установ і організацій.

Державна політика в галузі атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації визначається Верховною Радою України, Президентом України та Кабінетом Міністрів України відповідно до їх повноважень, визначених Конституцією України, а також зазначеним Законом, і реалізується ВАК та МОН. Затвердження кваліфікаційних вимог за поданням Вищої атестаційної комісії України здійснює Кабінет Міністрів України за попереднім погодженням Міністерства освіти і науки України та Національної академії наук України.

Відповідні нормативні акти визначають рівні наукових досягнень, які присуджуються за виконання та прилюдний захист на спеціалізованих вчених радах відповідних кваліфікаційних наукових праць – *наукові ступені*. В Україні визнаються наукові ступені та вчені звання, котрі присуджені чи присвоєні у порядку, встановленому Законом України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації». Науковими ступенями вищої наукової кваліфікації в Україні є ступені кандидата наук і доктора наук.

Наукові ступені присуджують спеціалізовані вчені ради на підставі прилюдного захисту дисертацій. ВАК проводить експертизу дисертаційних робіт, розгляд атестаційних справ

здобувачів та видачу їм дипломів доктора наук і кандидата наук на підставі рішень спеціалізованих вчених рад, їх оцінки і рекомендацій експертних рад та атестаційного висновку Президії ВАК. *Дисертацією* називається кваліфікаційна наукова праця, в якій автор (здобувач) узагальнює власний доробок, отриманий у творчому процесі розв'язання наукової чи науково-прикладної проблеми чи конкретного завдання, яка написана у вигляді спеціально підготовленого рукопису чи опублікованої монографії з метою отримання наукового ступеня доктора чи кандидата наук.

Основні наукові результати дисертації висвітлюють особистий внесок автора в їх досягнення і обов'язково повинні бути опубліковані автором. Попередню експертизу дисертації проводить організація, де виконувалась дисертація або до якої був прикріплений здобувач, робить висновок про наукову і практичну цінність дисертації. Кожна дисертація супроводжується авторефератом з метою ознайомлення наукової громадськості з науковим доробком здобувача. Вимоги до дисертацій, авторефератів та їх оформлення встановлюються відповідними нормативними актами.

Науковий ступінь кандидата наук присуджується особі, яка завершила повну вищу освіту й отримала диплом спеціаліста або магістра (чи інший диплом еквівалентного рівня); з позитивними оцінками у визначений термін склала кандидатські іспити, організовані атестаційним органом або аспірантурою; провела наукові дослідження, які містять нові науково обґрунтовані результати, рекомендовані до прилюдного захисту спеціалізованою вченою радою і захистила на її засіданні дисертацію кандидата наук. *Кандидатські іспити* складаються в обсязі та у порядку, визначених МОН та ВАК. Здобувач наукового ступеня кандидата наук, який не має повної вищої освіти в галузі науки, за профілем якої підготовлено дисертацію, складає додатковий кандидатський іспит із загальнонаукової дисципліни цієї галузі науки. Дисертація на здобуття наукового ступеня *кандидата наук* є кваліфікаційною науковою працею, що містить узагальнення проведених автором досліджень та от-

римані автором нові науково обґрунтовані результати, які у сукупності розв'язують конкретне наукове чи науково-прикладне завдання, котре має істотне значення для певної галузі науки.

До процесу публічного захисту дисертації на здобуття *наукового ступеня доктора наук* допускається особа з науковим ступенем кандидата наук, яка у період після отримання останнього у термін не менше п'яти років ініціювала та взяла участь у наукових дослідженнях та одноосібно отримала суттєві наукові результати, які визнані науковою громадськістю та у сукупності складають розв'язання наукової чи науково-прикладної проблеми. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора наук є кваліфікаційною науковою працею, що містить не захищені раніше наукові положення та отримані автором нові науково обґрунтовані результати у певній галузі науки, які у сукупності розв'язують важливу наукову або науково-прикладну проблему.

До атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації відносять і процес присвоєння *вчених звань*. Це рівні наукової та педагогічної кваліфікації вченого в межах певної наукової галузі та спеціальності. Вченими званнями в Україні є звання старшого наукового співробітника, доцента та професора.

Вчене звання *старшого наукового співробітника* присвоюють здобувачу за наявності у нього значних наукових досягнень у певній галузі науки, отриманих протягом певного періоду після захисту кандидатської чи докторської дисертації. Звання доцента і професора засвідчують високий рівень наукових досягнень і відповідну професійну кваліфікацію здобувача у проведенні навчального процесу в закладах освіти, підготовці молодих науковців: магістрів, кандидатів і докторів наук. Присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника здійснює ВАК, а професора та доцента – МОН у порядку, який регламентується відповідними нормативними актами. Рішення вченої (науково-технічної) ради про присвоєння вченого звання професора або доцента набуває чинності з дня його присвоєння

МОН (а старшого наукового співробітника – з дня його присвоєння ВАК).

Єдиними документами, що засвідчують присудження наукового ступеня й присвоєння вченого звання є дипломи кандидата наук, дипломи доктора наук, атестати старшого наукового співробітника, атестати доцента та атестати професора, видані відповідно ВАК та МОН.

* Які етапи передбачаються в атестаційному процесі?

Атестаційний процес має свої специфічні етапи. Основною ланкою атестаційного процесу в системі атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації являються *спеціалізовані вчені ради*, що створюються за рішенням ВАК у відомих своїми досягненнями наукових, науково-дослідних установах та вищих навчальних закладах III і IV рівня акредитації, які здійснюють фундаментальні та прикладні наукові й науково-технічні дослідження. Підставами для створення спеціалізованих вчених рад є клопотання Національної академії наук України, Академії медичних наук, Української академії аграрних наук, Академії педагогічних наук, Академії правових наук чи Академії мистецтв, МОН, міністерств і відомств, які мають підпорядковані їм науково-дослідні установи та вищі навчальні заклади III-IV рівня акредитації, та вищих навчальних закладів зі статусом національних.

Спеціалізовані вчені ради призначають для експертизи дисертацій офіційних опонентів з числа компетентних вчених, а також провідні установи, відомі своїми досягненнями зі спеціальності, за якою подана дисертація, котрі зобов'язані забезпечити незалежність та об'єктивність відгуків на дисертацію. Спеціалізовані вчені ради у своїй діяльності підпорядковуються Президії ВАК та несуть відповідальність за обґрунтованість прийнятих ними рішень і покликані забезпечувати високий рівень вимогливості під час проведення атестації.

У разі порушення спеціалізованими вченими радами вимог нормативно-правових актів з питань присудження нау-

кового ступеня доктора і кандидата наук ВАК може вжити до них заходів у межах своєї компетенції, включаючи припинення їх діяльності. Забезпечення діяльності спеціалізованих вчених рад необхідними для розгляду і захисту дисертації матеріально-технічними та іншими засобами здійснюється тими установами і організаціями, за клопотаннями яких створено ці ради.

Прилюдний захист дисертації відбувається на засіданні спеціалізованої вченої ради, яке вважається правомочним, якщо в його проведенні взяло участь щонайменше дві третини її складу, а також за умови обов'язкової участі щонайменше чотирьох докторів з кожної спеціальності докторської дисертації і щонайменше трьох докторів зі спеціальності кандидатської дисертації. Рішення спеціалізованої вченої ради щодо присудження наукового ступеня вважається позитивним, якщо за нього проголосувало щонайменше три чверті членів ради, які брали участь у засіданні.

Зауважимо, що усувати недоліки в дисертації, виявлені спеціалізованою вченою радою в процесі її розгляду, та в авторефераті після його розсилання забороняється. Здобувач має право зняти дисертацію з розгляду в спеціалізованій вченій раді до початку таємного голосування, крім випадків, коли в дисертації виявлені текстові запозичення, використання ідей, наукових результатів і матеріалів інших авторів без посилання на джерело публікації. У такому разі дисертація знімається з розгляду незалежно від стадії прохдження без права її повторного захисту.

Рішення спеціалізованої вченої ради про присудження наукового ступеня кандидата наук або доктора наук набуває чинності з дати його затвердження президентом ВАК та прийняття рішення про видачу відповідного диплома. Дисертація, за результатами захисту якої спеціалізована вчена рада чи Президія ВАК винесла негативне рішення, може бути подана до повторного захисту в оновленому вигляді не раніше, як через рік з дня такого рішення.

Оцінку наукового рівня дисертацій, їх наукової та практичної цінності, діяльності спеціалізованих вчених рад

здійснює ВАК за участю експертних рад. *Експертні ради ВАК* є організаторами наукової експертизи, на які покладено здійснення комплексної експертизи наукового рівня дисертацій, їх наукової та практичної цінності, а також атестаційних справ здобувачів наукових ступенів і вчених звань. Експертні ради формуються та затверджуються Президією ВАК з числа провідних вчених певної галузі наук і є відповідальними перед Президією ВАК за виконання покладених на них функцій.

Експертна рада покликана забезпечити дотримання єдності вимог до здобувачів, компетентність, неупередженість і об'єктивність експертизи у процесі атестації здобувачів наукових ступенів і вчених звань на основі Закону України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації» та вимог регламенту її діяльності, який затверджується Президією ВАК.

Зазначимо правовий статус учасників атестаційного процесу. Так, державну політику у галузі атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації реалізує *Вища атестаційна комісія* (ВАК). ВАК – центральний орган виконавчої влади, підпорядкований Кабінету Міністрів України. ВАК керується у своїй діяльності Конституцією України, Законами України, Указами Президента України, Постановами Кабінету Міністрів України, «Положенням про ВАК», Законом «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації» та нормативно-правовими актами з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації.

ВАК узагальнює практику застосування законодавства з питань, що належать до її компетенції, розробляє пропозиції про вдосконалення законодавства і в установленому порядку вносить їх на розгляд Президентів України, Верховній Раді України та Кабінету Міністрів України. У межах повноважень ВАК організовує дотримання законодавчих актів, здійснює контроль за їх реалізацією.

ВАК забезпечує виконання та контроль за виконанням державних вимог при атестації наукових і науково-педа-

гогічних кадрів вищої кваліфікації, формує мережу спеціалізованих вчених рад, забезпечує здійснення ними колективних експертиз, розробляє нормативні та методичні заходи їхньої діяльності та контролює порядок їх виконання.

ВАК затверджує рішення спеціалізованих вчених рад про присудження наукових ступенів і рішення вчених (наукових, науково-технічних, технічних) рад про присвоєння вченого звання старшого наукового співробітника, а також скасовує їх у разі невиконання державних вимог при атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

Інший учасник атестаційного процесу, *Міністерство освіти і науки України* (МОН), проводить експертизу атестаційних справ на підставі рішень вчених рад за поданням Атестаційної колегії МОН, присвоює здобувачам вчене звання доцента та професора у відповідності до Закону України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації» та видає відповідні атестати.

Регламент роботи, порядок формування, вимоги до персонального складу Атестаційної колегії МОН визначаються відповідним Положенням, яке затверджує Кабінет Міністрів України за поданням МОН.

Для повного розуміння змісту процесу атестації наукових та науково-педагогічних кадрів необхідно визначити також сутність понять «*переатестація*» та «*нострифікація*». Під цими поняттями розуміють порівнянність (еквівалентність) кваліфікаційних документів (дипломів) державного зразка, які видають органи атестації інших країн. Переатестацію, нострифікацію здійснює ВАК шляхом переатестації вчених, що проводиться спеціалізованими вченими радами України за дорученням ВАК.

Дипломи докторів та кандидатів наук, а також атестати професорів, доцентів, старших наукових співробітників, видані атестаційними органами СРСР і Російської Федерації за результатами захистів дисертацій або рішень вчених рад до 1 вересня 1992 р., в Україні визнаються дійсними.

Переатестація наукових і науково-педагогічних працівників – громадян України, які мають наукові сту-

пені, присуджені їм в інших країнах, провадиться ВАК за клопотанням організації, де працює здобувач, з поданням документів відповідно до переліку, що визначає ВАК. Переатестація наукових і науково-педагогічних працівників – громадян України, які мають вчені звання, присвоєні їм в інших країнах, провадиться МОН та ВАК за клопотанням організації, де працює здобувач, із поданням документів відповідно до переліку, що визначають МОН та ВАК.

Нострифікація (визнання) дипломів та атестатів, виданих громадянам України в інших країнах, провадиться ВАК і МОН згідно з міжнародними угодами та конвенціями. Власники документів про наукові ступені та вчені звання, виданих органами атестації інших країн, набувають прав, що передбачені для власників відповідних документів, виданих ВАК або МОН, лише після проходження переатестації і нострифікації за процедурою, встановленою відповідно ВАК і МОН.

Таким чином, важливою умовою модернізації освіти є професійне вдосконалення педагогічних і науково-педагогічних працівників. Правові, організаційні та фінансові засади державної політики щодо функціонування та розвитку системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації, регламентацію порядку присудження наукових ступенів кандидата і доктора наук, а також присвоєння вчених звань старшого наукового співробітника, доцента і професора визначає Закон України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації».

Під атестацією слід розуміти державне визнання колегіально визначених кваліфікаційних рівнів наукових праць та рівнів кваліфікації вчених – авторів цих праць. Атестаційним процесом називають послідовний комплекс експертних дій щодо оцінки наукового рівня праць та вчених і прийняття учасниками атестаційного процесу колегіального рішення про визнання відповідності рівня наукових праць та кваліфікації вчених кваліфікаційним вимогам.

Відповідні нормативні акти визначають наукові ступені – рівні наукових досягнень, які присуджуються за виконання та прилюдний захист на спеціалізованих вчених радах відповідних кваліфікаційних наукових праць. Науковими ступенями вищої наукової кваліфікації в Україні є ступені кандидата наук і доктора наук. До атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації відносять і процес присвоєння вчених звань. Це рівні наукової та педагогічної кваліфікації вченого в межах певної наукової галузі та спеціальності. Вченими званнями в Україні є звання старшого наукового співробітника, доцента та професора.

Учасниками атестаційного процесу виступають Вища атестаційна комісія, Міністерство освіти і науки України, спеціалізовані вчені ради, експертні ради.

До змісту процесу атестації наукових та науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації відносять також процедуру порівняльності кваліфікаційних документів державного зразка, які видають органи атестації інших країн – перетестацію та нострифікацію дипломів і атестатів.

Завдання та запитання

1. Проаналізуйте основні положення Закону України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації».
2. Розкрийте етапи атестаційного процесу.
3. Охарактеризуйте сутність поняття еквівалентності кваліфікаційних документів.

Рекомендована література

1. Белуха Н. Новое в подготовке научно-педагогических и научных кадров через аспирантуру и докторантуру // Бухгалтерский учёт и аудит. – 1999. – № 4.
2. Вища освіта в Україні: Навчальний посібник / В.Г. Кремень, С.М. Ніколаєнко, М.Ф. Степко та ін.; за ред. В.Г. Кременя, С.М. Ніколаєнка. – Київ, 2005.
3. Закон України «Про атестацію наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації». Проект // Бюлетень ВАК України. – 2005. – № 1.

4. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – 20-27 лютого.

5. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: Учебное пособие. – Москва, 2002.

6. Корецька А.І. Підготовка науково-педагогічних кадрів: історичний і сучасний аспект // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (2).

7. Луговий В.І. Проблема освітньо-наукової інтеграції в підготовці кандидатів і докторів наук в Україні // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 54 (1).

8. Мачулін В.Ф., Бойко Р.В., Шкляр Л.Є. ВАК у контексті Болонського процесу // Бюлетень ВАК України. – 2005. – № 3.

9. Мельник Л.В. Увага: атестація педагогічних працівників // Шкільна бібліотека. – 2005. – № 10.

10. Мокін Б.І. А чи варто Україні зміцнювати радянську систему атестації наукових і науково-педагогічних кадрів? // Бюлетень ВАК України. – 2005. – № 5.

11. Ніколаєнко С.М. Вища освіта – джерело соціально-економічного і культурного розвитку суспільства. – Київ, 2005.

12. Основні вимоги до дисертацій та авторефератів дисертацій // Бюлетень ВАК України. – 2007. – № 6.

13. Положення про спеціалізовані вчені ради // Освіта України. – 2000. – 8 березня.

14. Про внесення змін до переліків та форм документів, що використовуються при атестації наукових і науково-педагогічних працівників // Бюлетень ВАК України. – 2008. – № 3.

15. Як правильно оформити дисертацію та документи атестаційної справи: Збірник нормативних документів з питань атестації наукових кадрів вищої кваліфікації / Упор. Ю.І. Цєков. – Київ, 2004.

3. Професіограма викладача історії

Професія вчитель, викладач – одна із найдавніших. Виникла вона на ранніх етапах розвитку людства у зв'язку з потребою передавати підростаючому поколінню набутий досвід, виділившись згодом в окрему галузь.

Вища педагогічна освіта будується на засадах професіограми вчителя середньої загальноосвітньої школи (назви її можуть варіюватись – кваліфікаційна карта, атлас). **Професіограма** є своєрідним паспортом, який містить сукупність особистісних якостей, педагогічних і спеціальних знань і умінь, необхідних для викладача. Саме на базі цього документа складають навчальні плани, за якими визначають кількість і диференціацію навчального часу попредметно, вимоги до знань, умінь і навичок майбутнього педагога, закладені у програмах і підручниках. Професіограма – система вимог, які ставить професія до людини. У професіограмі відбиті морально-психологічні риси, які є необхідними для майбутньої навчальної і виховної роботи і які слід розвивати в процесі самовиховання і виховання у стінах вищого навчального закладу.

Розглянемо функції викладача історії і вимоги до нього. У навчально-виховному процесі виявляються наступні взаємопов'язані **функції** викладача історії (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Щербakov, Ф. Левітас, О. Салата): діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, організаторська, інформаційно-пояснювальна, комунікативно-стимуляційна, аналітико-оцінна, дослідницько-творча.

Діагностична функція (від гр. *diagnosis* – розпізнавання, вивчення) педагогічної діяльності пов'язана з розпізнаванням і вивченням істотних ознак освіченості, їх комбінуванням, формами вираження як реалізованих цілей освіти. Оцінка знань, умінь, навичок, вихованості, розвитку студента дає змогу глибше вивчити протікання навчально-виховного процесу, встановити причини, що перешкоджають досягненню бажаного ступеня розвитку рис і якостей особистості; визначити фактори, які сприяють успішному здійсненню цілей освіти. Діагностика можлива за умови

спостережливості педагога, за наявності уміння «вимірювати» знання, уміння, навички, вихованість і розвиток студента, правильно діагностувати педагогічні явища.

Прогностична функція. Управління педагогічним процесом передбачає орієнтацію на чітко уявлений у свідомості кінцевий результат. Знання суті і логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку студентів дозволяють прогнозувати (гр. *prognosis* – передбачення розвитку чогось, що базується на певних даних), як студенти сприйматимуть матеріал, перебуваючи під впливом життєвих уявлень, як їхній досвід буде сприяти глибшому проникненню в суть виучуваного явища, що саме студенти зрозуміють неправильно. Педагогічне прогнозування передбачає також бачення тих якостей студентів, які можуть бути сформовані за певний проміжок часу.

Дана функція педагогічної діяльності вимагає уміння педагога прогнозувати розвиток якостей, почуттів, волі і поведінки особистості, враховувати можливі відхилення у розвитку; прогнозувати хід педагогічного процесу – наслідки застосування тих чи інших форм, методів, прийомів і засобів навчання та виховання.

Конструктивно-проектувальна функція діяльності викладача історії органічно пов'язана з орієнтаційно-прогностичною. Її суть полягає у конструюванні та проектуванні змісту навчально-виховної роботи, в доборі способів організації діяльності студентів, які найповніше реалізують зміст і викликають захоплення студентів спільною діяльністю. Вона вимагає від педагога вміння переорієнтовувати цілі і зміст освіти та виховання на конкретні педагогічні завдання; враховувати потреби й інтереси студентів, можливості матеріальної бази, власний досвід та інше; визначати основні і другорядні завдання на кожному етапі педагогічного процесу; добирати види діяльності, підпорядковані визначеним завданням; планувати систему діяльності студентів, індивідуальну роботу зі студентами з метою розвитку їх здібностей, творчих сил і обдарувань; добирати форми, методи і засоби педагогічного процесу в їх оптимальному поєднанні; планувати систему прийомів стимулюван-

ня активності студентів; визначати способи створення особистісно розвивального середовища.

Організаторська функція діяльності педагога потребує умінь залучати студентів до різних видів діяльності й організовувати роботу колективу. Для цього викладачу необхідно вміти розвивати у студентів стійкий інтерес до навчання, формувати потребу в знаннях, озброювати основами наукової організації навчальної праці; організовувати соціально орієнтовані етичні, трудові, естетичні, екологічні, спортивні та інші виховні справи; розвивати у студентів ініціативу координування спільної діяльності, вміння розподіляти доручення; створювати спеціальні ситуації для здійснення вихованнями моральних вчинків.

Інформаційно-пояснювальна функція діяльності викладача історії визначається базуванням навчання і виховання на інформаційних процесах. Оволодіння знаннями, світоглядними і морально-етичними ідеями є найважливішою умовою розвитку і формування особистості студента. Викладач у цьому випадку виступає не лише організатором педагогічного процесу, а й джерелом наукової, світоглядної і морально-етичної інформації. Тому велике значення у професійній підготовці викладача має глибоке знання предмета, який він викладає, в даному випадку історичних дисциплін, науково-світоглядне переконання педагога. Від того, як сам викладач володіє навчальним матеріалом, залежить якість його пояснення, глибина змісту, логіка викладу, наповненість яскравими деталями і фактами. Ерудований викладач історії знає найновішу історичну, соціально-економічну та політичну інформацію і вміє доступно донести її до студентів.

Комунікативно-стимуляційна функція педагогічної діяльності пов'язана з великим впливом, що його здійснює на студентів особистісна привабливість викладача історії, його моральна культура, вміння встановлювати і підтримувати доброзичливі взаємини зі студентами, власним прикладом пробуджувати їх до активної навчально-пізнавальної, трудової та інших видів діяльності. Ця функція включає прояв любові до дітей, теплоту і турботу про них, що в

поєднанні характеризує стиль гуманних взаємин. Функція досить гостро ставить проблему професійного росту викладача історії, його сумлінної роботи над підвищенням свого наукового рівня і набуттям рівня моральної досконалості.

Аналітико-оцінна функція діяльності викладача пов'язана з необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні сторони й недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи в педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід.

Дослідно-творча функція педагогічної діяльності має два рівні. Суть першого полягає у творчому застосуванні відомих педагогічних і методичних ідей у конкретних умовах навчання і виховання. Другий рівень пов'язаний з осмисленням і творчим розвитком того нового, що виходить за межі відомої теорії, певною мірою збагачуючи її.

Такою є система функцій педагогічної діяльності та комплекс умінь викладача, зумовлений ними.

*** Чим характеризується спрямованість особистості викладача історії?**

Провідне місце в професіограмі викладача, на думку відомих науковців Ф. Левітаса, О.Салати, посідає *спрямованість його особистості*. Спрямованість особистості педагога – це мотиваційна зумовленість його дій, вчинків, усієї поведінки конкретними життєвими цілями, джерелом яких є потреби, суспільні вимоги тощо. Вчені виділяють три основних типи спрямованості, які визначають характер педагогічної діяльності викладача. Дійсно педагогічна спрямованість особистості – це стійка мотивація формування особистості студента, її всебічного гармонійного розвитку. Саме ця спрямованість вважається гуманістичною. Гуманістична спрямованість особистості викладача означає ставлення до студента як до найвищої цінності, визнання його права на вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Педагог повинен

ставити перед вихованцем посильні і розумно сформульовані вимоги з метою його подальшого розвитку, тобто здійснювати педагогічний вплив гуманістичного, а не авторитарного характеру. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе й оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Остання зміцнюється тоді, коли сприймаються й оцінюються не тільки її позитивні якості, а вся особистість у цілому, тобто коли її люблять, поважають її гідність, виявляють гуманність. Водночас гуманізм не має бути абсолютизованим успрощенням і покірним сприйняттям недосконалості людини.

Педагогічна культура є частиною загальнолюдської культури. У ній втілені духовні цінності освіти і виховання (педагогічні знання, теорії, концепції, накопичений педагогічний досвід, професійні етичні норми) та матеріальні (засоби навчання і виховання), а також способи творчої педагогічної діяльності, які слугують соціалізації особистості за конкретних історичних умов. *Педагогічна культура викладача* є системним утворенням. До її основних структурних компонентів відносять: педагогічні цінності, творчі способи педагогічної діяльності, досвід створення викладачем зразків педагогічної практики з позицій гуманізму.

Показниками високого рівня сформованості педагогічної культури слід вважати: гуманістичну спрямованість особистості викладача; психолого-педагогічну компетентність і розвинене педагогічне мислення; освіченість у галузі предмета, який педагог викладає, і володіння педагогічними технологіями; досвід творчої діяльності, уміння обґрунтувати власну педагогічну діяльність як систему (дидактичну, виховну, методичну); культуру професійної поведінки (педагогічного спілкування, мови, зовнішнього вигляду).

Індивідуальна педагогічна культура виявляється у професійній поведінці викладача. Так, викладачу з високим рівнем педагогічної культури властиві теоретичне обґрунтування власної педагогічної позиції, системність педагогічної діяльності, гнучкість і варіативність у прийнятті рішень. Такий педагог має індивідуальний стиль. Він не тільки зберігає і відтворює духовні цінності освіти і виховання, а й сам ство-

рює їх у вигляді нових технологій, методик, дидактичних і виховних систем. І, навпаки, у викладача з низьким рівнем професійної культури виявляється невпевненість, нестійкість власної педагогічної позиції, безсистемність, непослідовність, невміння вирішувати педагогічні проблеми.

Педагогічна культура у реальному педагогічному процесі виявляється у поєднанні із загальнокультурними і моральними проявами особистості педагога.

* Які функції виконує культура зовнішнього вигляду викладача історії?

Культура зовнішнього вигляду ідеального викладача – це його невід’ємна риса. Вона виконує професійну функцію: сприяє вихованню художньо-естетичних смаків студентів та гармонійно уособлює професійну діяльність викладача. Одяг повинен бути естетично витриманим: гарний, в кольоровій гамі переважають помірні насичені барви. Стиль одягу – діловий, що відповідає сучасним тенденціям моди. У манері одягатися має проявлятися уміння враховувати місце, нагоду, пори року, вік, контингент вихованців та конкретну ситуацію.

Ще однією важливою характеристикою діяльності вчителя є його мовна культура. Мова – найважливіший засіб спілкування викладача зі студентами, головний інструмент педагогічної праці. Вона є засобом безпосереднього впливу на свідомість і поведінку студентів. Важливі показники мовної культури педагога – змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота, емоційна виразність, яскравість, образність, барвистість мовлення, правильна літературна вимова, вільне, невимушене оперування словом, фонетична виразність, інтонаційна різноманітність, чітка дикція, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою. Важливими у мовленні педагога є постановка голосу, його тон.

Манери викладача – це зовнішня форма його поведінки в соціумі: студентському, батьківському та викладацькому

колективах. Чим досконаліші ці манери, тим більша сила їх виховного впливу. Викладач повинен впевнено володіти манерами, що відповідають нормам етикету на даному етапі розвитку людства. Розглянемо деякі *вимоги* щодо манер викладача:

- ◆ вони ґрунтуються на загальноприйнятих нормах поведінки людей цивілізованого суспільства;
- ◆ повинні бути природними й невимушеними;
- ◆ мають бути гуманістично спрямованими. Відоме гасло медичних працівників «Не зашкодь» можна повною мірою віднести і до професії викладача. Навіть погляд викладача важить надто багато для студента, щоб його ігнорувати. Викладач не має права зашкодити психіці молодій людини ні поглядом, ні жестом, ні мімікою, ні словом;
- ◆ повинні мати яскраво виражений особистісний характер. Особлива посмішка і жести, стиль спілкування, манери вітатись у кожного свої, тому така своєрідність і приваблюватиме студентів;
- ◆ мають бути естетично витриманими;
- ◆ поведінка викладача має бути емоційно стабільною, оскільки молодь дуже чутлива до зміни настрою, почуттів. Зайве занепокоєння викладача якоюсь проблемою одразу призводить до зміни емоційного настрою студентів;
- ◆ лінія поведінки викладача має йти від студентів. Викладацький статус вимагає миттєвого реагування: то потрібно бути лагідною, співчутливою, то суворою, непохитною, то терплячою або навіть непомітною людиною;
- ◆ викладач не повинен приховувати задоволення від своєї роботи, від спілкування зі студентами – він радіє маленьким перемогам, своїм і своїх вихованців;
- ◆ викладацькі манери мають визначатися творчістю, що найчастіше проявляється у нестандартних ситуаціях. Схильність до імпровізації, прояв інтуїтивних здібностей допомагає співвідносити власну поведінку з обставинами й адекватно поводитись, знаходячи доречні засоби вербальної та невербальної комунікації;
- ◆ поведінка викладача має бути дещо розкутою (в розумних межах), що дозволяє привернути до себе студентів.

Вчені пропонують різноманітний набір *особистісних якостей*, важливих для професії педагога. Робляться спроби виділити найсуттєвіші з точки зору ефективності педагогічної діяльності. Правомірним є виділення *основних, допоміжних, негативних і професійно недопустимих якостей*. Основними вважаються якості, відсутність кожної з яких унеможливорює ефективне здійснення педагогічної діяльності; допоміжними – якості, які не здійснюють вирішального впливу на ефективність педагогічної праці, проте сприяють її успішності; негативними – якості, що призводять до зниження ефективності педагогічної діяльності, а професійно недопустимими – ті, що ведуть до професійної непридатності викладача. Розглянемо зміст цих груп особистісних якостей детальніше.

Серед *основних якостей* визначають наступні.

1. *Гуманність* – любов до студентів, вміння поважати їхню людську гідність, потреба і здатність надавати кваліфіковану педагогічну допомогу в їхньому особистісному розвитку.

2. *Громадська відповідальність*, соціальна активність. Нинішній стан освіти в Україні показує, що одним із його обов'язкових чинників має бути відповідальне ставлення педагога до своїх професійних обов'язків. Серед методів, за допомогою яких у майбутнього педагога формуватиметься відповідальне ставлення до своєї праці, є виховання почуття дисципліни у студента педагогічного вузу.

3. *Справжня інтелігентність* – високий рівень розвитку інтелекту, освіченість у галузі предмета викладання, ерудиція, висока культура поведінки.

4. *Правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість*. Важливу роль відіграють особистісні якості педагога, його чутливість до іншої людини, гуманність у помислах і діях. Але це не знижує актуальності такої його риси, як вимогливість. Всепрощення, безпринципність, поблажливості до студентів, байдужість до негативного в їх навчанні, праці та поведінці завдають великої шкоди вихованню особистості. Більшість видатних педагогів обстоювало єдність вимогливості й поваги, бо саме у вимогливості до людини й полягає повага до неї.

Обов'язковою нормою в ставленні викладача до студентів є справедливість. Водночас він не повинен приховувати свого невдоволення чи навіть обурення, якщо студенти на це заслужили. У стосунках зі студентами завжди потрібне почуття міри, неприпустимість крайнощів, що виходять за межі пристойності й педагогічної доцільності. Викладач завжди має бути твердим, непохитним, послідовним у своїх вимогах і водночас гнучким, здатним переглядати окремі свої рішення і вимоги, якщо це зумовлено конкретними обставинами та інтересами справи. Дружні взаємини викладача та студента не повинні переходити у фамільярність та панібратство.

5. *Інноваційний стиль* науково-педагогічного мислення, готовність до створення нових цінностей і прийняття творчих рішень.

6. *Любов до предмета*, який викладається, потреба в нових знаннях, у систематичній самоосвіті. Кожен викладач історії має поглиблювати та вдосконалювати свої знання, активно працювати над собою – це запорука професійного успіху. Рушійною силою процесу самовиховання є бажання змінити себе і вдосконалюватись.

7. *Здатність до міжособистісного спілкування*, ведення діалогу; наявність педагогічного такту, що визначає стиль поведінки викладача, виробляє упевненість студентів у доброзичливості викладача, його чуйності, толерантності. Відчуття викладачем студента, усвідомлення своєї ролі у педагогічному процесі і мети своїх виховних дій зумовлює педагогічний такт, сутність якого полягає у творчому вмінні обирати в кожному конкретному випадку таку лінію поведінки, такий підхід (за допомогою слова, вчинків, погляду, тону, жестів, міміки тощо), які оберігають честь і гідність студентського колективу та кожного студента зокрема, не принижуючи і не звеличуючи його честі та гідності. Обов'язкова передумова педагогічного такту – знання індивідуальних особливостей психічного стану, настрою і переживань студентів.

До *допоміжних якостей* належать: 1) привітність; 2) почуття гумору; 3) артистизм; 4) мудрість (наявність життєвого досвіду); 5) зовнішня привабливість.

* Які якості формують авторитет викладача історії?

Сукупність якостей викладача створює його *авторитет*. Авторитет педагога, як і авторитет представника будь-якої іншої професії, здобувається наполегливою працею. Якщо в межах інших професій звично звучить вислів «визнаний у своїй галузі авторитет», то у педагога може бути лише авторитет особистості. Викладач – головна фігура педагогічного процесу, його власний приклад – потужний фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню зі студентами викладач виховує їх не тільки словом, а й усіма якостями своєї особистості. У створенні авторитету педагога важливі такі риси його особистості, як ерудиція, глибокі фахові знання, справедливність, толерантність, прихильне ставлення до людей, принциповість, людяність, єдність слова і справи, високе почуття відповідальності.

Кожен викладач повинен бути компетентним за своїм фахом. Поняття «компетентність» (від лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, наявність досвіду у певній галузі. Під *професійною компетентністю* педагога розуміють особистісні можливості викладача, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Педагогічна компетентність викладача – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

* Від наявності яких умінь залежить рівень теоретичної готовності викладача історії?

Зміст теоретичної готовності викладача виявляється в узагальненому умінні педагогічно мислити, що передбачає наявність у педагога аналітичних, прогностичних, проєктивних, а також рефлексивних *умінь*.

Аналітичні уміння складаються з таких умінь: 1) аналізувати історичні явища, події, тобто розчленовувати їх на

складові елементи (умови, причини, мотиви, стимули, засоби, форми прояву тощо); 2) осмислювати роль кожного елемента в структурі цілого й у взаємодії з іншими; 3) знаходити в історичній науці положення, висновки, закономірності, що відповідають логіці даного явища чи події; 4) правильно діагностувати історичне явище; 5) формулювати стрижневе завдання теми (проблему); 6) знаходити способи оптимального вирішення цього завдання.

Прогностичні уміння пов'язані з управлінням педагогічним процесом і передбачають чітке усвідомлення викладачем, який є суб'єктом управління, мети його діяльності, спрямованої на очікуваний результат. Педагогічне прогнозування ґрунтується на достовірних знаннях суті й логіки педагогічного процесу, закономірностей вікового та індивідуального розвитку студентів. До складу прогностичних умінь викладача входять такі уміння: 1) постановка педагогічних цілей і завдань; 2) відбір способів досягнення цілей, завдань; 3) передбачення результату; 4) передбачення можливих відхилень і небажаних явищ; 5) визначення етапів педагогічного процесу; 6) орієнтовна оцінка передбачуваних витрат засобів, праці і часу учасників педагогічного процесу; 7) планування змісту взаємодії учасників педагогічного процесу.

Педагогічне прогнозування вимагає від викладача оволодіння такими прогностичними методами, як моделювання, висування гіпотез, розумовий експеримент тощо.

Проективні вміння забезпечують конкретизацію цілей навчання та виховання і поетапну їх реалізацію. Проективні уміння включають: 1) переведення цілей і змісту освіти та виховання у конкретні педагогічні завдання; 2) обґрунтування способів їх поетапної реалізації; 3) планування змісту і видів діяльності учасників педагогічного процесу з урахуванням їхніх потреб та інтересів, можливостей матеріальної бази, власного досвіду й особистісно ділових якостей; 4) визначення аранжованого комплексу цілей і завдань для кожного етапу педагогічного процесу; 5) планування індивідуальної роботи зі студентами з метою розвитку їхніх здібностей, творчих

сил і дарувань; 6) планування системи прийомів стимулювання активності студентів; 7) планування розвитку виховного середовища і зв'язків з батьками та громадськістю.

Зміст практичної готовності викладача виражається у зовнішніх (предметних) уміннях, тобто в діях, які можна спостерігати. До них належать *організаторські і комунікативні уміння*. Нагадаємо, що організаторська діяльність педагога забезпечує залучення студентів до різних видів діяльності й організацію діяльності колективу, яка перетворює його з об'єкта на суб'єкт виховання. Організаторські уміння педагога бувають мобілізаційними, інформаційними, розвивальними й орієнтаційними.

Мобілізаційні уміння викладача обумовлені привертанням уваги студентів і розвитком у них стійкого інтересу до навчання, праці та інших видів діяльності; формуванням потреби у знаннях, праці, інших видах діяльності; озброєнням студентів навичками навчальної роботи; формуванням у студентів активного, самостійного і творчого ставлення до явищ навколишнього середовища шляхом створення спеціальних ситуацій для прояву вихованцями моральних вчинків.

Інформаційні уміння пов'язані не тільки з безпосереднім викладом навчальної історичної інформації, а й з методами її отримання та обробки. Серед них – уміння й навички роботи з друкованими джерелами і бібліографування, уміння здобувати інформацію з інших джерел і переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу. Інформаційними є також уміння: 1) доступно викладати навчальний матеріал з урахуванням специфіки предмета, рівня підготовленості студентів, їх життєвого досвіду і віку; 2) логічно правильно будувати процес передачі навчальної інформації, використовуючи різні методи та їх поєднання: розповідь, пояснення, бесіду, проблемний, індуктивний, дедуктивний виклад матеріалу та інші; 3) доступно, лаконічно й виразно формулювати питання; 4) ефективно використовувати ТЗН (технічні засоби навчання), ЕОТ (електронно-обчислювальну техніку), засоби наочності (графіки, діаграми, схеми тощо); 5) оперативно змінювати (у випадку необхідності) логіку і спосіб викладу матеріалу.

Розвивальні уміння передбачають: 1) визначення «зони найближчого розвитку» (Л.Виготський) окремих студентів, академічної групи в цілому; 2) створення проблемних ситуацій та інших умов для розвитку пізнавальних процесів, почуттів і волі студентів; 3) стимулювання пізнавальної самостійності та творчого мислення, потреби у встановленні логічних (окремого до загального, виду до роду, посилення до наслідку, конкретного до абстрактного) і функціональних (причини – наслідку, цілі – засобу, кількості – якості, дії – результату) відношень; 4) формулювання і постановку питань, які вимагають застосування засвоєних раніше знань; 5) створення умов для розвитку індивідуальних особливостей, здійснення з цією метою індивідуального підходу до студентів.

Орієнтаційні уміння спрямовані на формування морально-ціннісних установок студентів і наукового світогляду; організацію спільної творчої діяльності, яка розвиває соціально значущі якості особистості.

Отже, професія викладача сповнена значним ідейним змістом, бо тісно пов'язана із вирішенням основних завдань суспільства. Аналіз світових тенденцій у галузі професійно-педагогічної освіти засвідчує зростання вимог до педагогічного професіоналізму й особистих якостей викладача. На думку вчених, головними проблемами, з якими зустрічатимуться викладачі у цьому тисячолітті, є:

- ◆ постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів;

- ◆ самостійна постановка і вирішення творчих і дослідницьких завдань;

- ◆ ускладнення проблем виховання;

- ◆ безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, опанування новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду;

- ◆ розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних з педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство, кібернетика та ін.;

♦ робота в єдиному інформаційному середовищі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі.

Усе це може здійснювати лише викладач з високою професійною компетентністю, розвиненими творчими, дослідницькими здібностями, високим рівнем інтелігентності, духовно-морального потенціалу, ерудованості, конкурентоспроможності, прагненням до безперервної освіти.

Завдання та запитання

1. Охарактеризуйте систему функцій викладача історії.
2. Висвітліть основні вимоги до майстер викладача.
3. Проаналізуйте основні та допоміжні особистісні якості викладача історії.

Рекомендована література

1. Гура О.І. Педагогіка вищої освіти: Вступ до спеціальності: Підручник. – Київ, 2005.
2. Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Ленинград, 1974.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2002.
4. Кобиляцький І.І. Методи навчально-виховної роботи у вищій школі. Для магістрантів і молодих викладачів вузів. – Львів, 2000.
5. Котов В.Е. Психолого-педагогические основы управления процессом обучения в вузе. – Киев-Одесса, 1976.
6. Курилів В.І. Методика викладання історії. Курс підвищення кваліфікації вчителів історії: Навчальний посібник. – Харків-Торонто, 2008.
7. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Посібник учителя. – Харків, 2006.
8. Лобанов А.А. Основы профессионально педагогического общения: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2002.
9. Мороз Л.В. Організаційно-педагогічні умови формування готовності викладачів до виховної роботи у вищих

навчальних закладах (формувальний експеримент) // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 53.

10. Петрук В.А. Інноваційні технології формування навиків педагогічної діяльності у майбутніх викладачів вищих навчальних закладів // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

11. Підготовка студентів до виховної роботи в процесі навчання. – Київ, 1982.

12. Підготовка студента до роботи класним керівником. – Київ, 1978.

13. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учебное пособие / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – Москва, 2004.

14. Развитие профессионализма преподавателя высшей школы: Учебно-методическое пособие / Ред. А.А. Деркач. – Москва, 2006.

15. Решетников П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей. Рождение мастера: Книга для преподавателей вузов. – Москва, 2000.

16. Романова Г.М. Застосування типологічного підходу у процесі психолого-педагогічної підготовки викладачів // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 56.

17. Семиченко В.А. Психологія педагогічної діяльності: Навчальний посібник. – Київ, 2004.

18. Силинг М.И. Как учиться с толком для карьеры и удовольствием для себя: Учебное пособие. – Москва, 2006.

19. Січкаренко Г.Г. Молоді викладачі вищих навчальних закладів України: професійний потенціал // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 55.

20. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: Учебное пособие для студентов вузов. – Москва, 2005.

21. Фіцула М.М. Вступ до педагогічної професії: Навчальний посібник для педагогічних вузів. – Тернопіль, 2003.

22. Хорєв І.О. Про наукове обґрунтування змісту педагогічної професіоналізації викладача вищого навчального

закладу // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2007. – Вип. 50.

23. Цимбалюк І.М. Підвищення професійної кваліфікації: Психологія педагогічної праці: Навчально-методичний посібник. – Київ, 2004.

24. Черніков П.І. Моніторинг професійної діяльності викладача навчального закладу // Проблеми освіти: Науковий збірник / Кол. авт. – Київ, 2008. – Вип. 56.

25. Чернілевський Д.В. Педагогіка та психологія вищої школи: Навчальний посібник. – Вінниця, 2006.

26. Швидак О.М. Сьогодні студент – завтра вчитель. – Київ, 1987.

Перевірте свої знання з теми:

I. Дайте відповіді на поставлені запитання:

1. Розкрийте співвідношення наукової і педагогічної діяльності викладача історії.

2. Визначте напрямки і зміст державної політики щодо забезпечення підтримки системи атестації наукових і науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації.

3. Охарактеризуйте найважливіші функції викладача історії та вимоги до нього.

II. Підготуйте реферати на запропоновані теми:

1. Джерела і сфери застосування науково-педагогічної творчості викладача історії.

2. Викладання як професійна діяльність.

3. Взаємозв'язок зовнішніх та внутрішніх настанов викладача на досягнення успіху в викладацькій роботі.

4. Комунікаційно-інформаційна складова професійної діяльності викладача історії.

5. Методика підготовки дисертаційної роботи з історії.

ЗМІСТ

Передмова	3
Тема 1. Концептуальні засади освіти у вищій школі	4
1. Предмет, завдання і структура курсу	4
2. Національна доктрина розвитку освіти	13
3. Здобутки та недоліки реалізації державної національної програми реформування вищої освіти	28
4. Стан і завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу	35
5. Організація навчального процесу в кредитно-модульній системі підготовки фахівців	47
Тема 2. Основні риси вузівської історичної освіти	60
1. Зміст освіти. Стандарт вищої освіти. Поняття навчального плану, навчальної програми	60
2. Безперервна історична освіта	76
3. Специфіка дистанційного навчання історії	87
Тема 3. Процес навчання історії та його закономірності	100
1. Сутність процесу навчання. Закономірності навчання історії у ВНЗ	100
2. Принципи і правила навчання історії у ВНЗ	108
3. Структура історичних знань студентів	116
4. Особистісно орієнтоване навчання історії у вищій школі ..	126
Тема 4. Методи і засоби навчання історії у вищій школі	134
1. Зміст методів навчання історії у ВНЗ. Класифікації методів навчання	134
2. Інтерактивні методи навчання історії	147
3. Методи та технології інноваційного навчання історії у вищій школі	157
4. Дидактичні функції засобів навчання	169
Тема 5. Види і форми організації навчального процесу вищої школи	182
1. Поняття видів навчання і форм організації навчання	183
2. Лекції, методика їх підготовки і проведення	188

3. Методика організації та проведення практичних і лабораторних занять	197
4. Семінарське заняття з історії у ВНЗ	205
5. Факультативи, спецкурси і спецсемінари з історичних дисциплін. Індивідуальні та групові консультації	214
6. Організація навчальних і переддипломних практик	222
7. Самостійна навчально-пізнавальна діяльність студентів	236
8. Науково-дослідна робота студентів	248
 Тема 6. Діагностика навчання історії	261
1. Складові, функції та види контролю навчальної діяльності студентів	261
2. Методи та форми контролю	269
3. Системи оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів з історії	278
 Тема 7. Організація навчального процесу як науково-педагогічної творчості викладача історії	290
1. Співвідношення наукової і педагогічної діяльності викладача історії	290
2. Атестація наукових і науково-педагогічних кадрів з історії	297
3. Професіограма викладача історії	310