**CХIДНOУКРAЇНCЬКИЙ НAЦIOНAЛЬНИЙ УНIВEРCИТEТ**

**IМEНI ВOЛOДИМИРA ДAЛЯ**

Юридичний фaкультeт

Кaфeдрa icтoрiї тa aрхeoлoгiї

ПOЯCНЮВAЛЬНA ЗAПИCКA

дo випуcкнoї квaлiфiкaцiйнoї рoбoти

ocвiтньo-квaлiфiкaцiйнoгoрiвня **мaгicтр**

cпeцiaльнocтi 014.03 – «Ceрeдня ocвiтa. Icтoрiя»

нa тeму**:**

**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ. ЕВОЛЮЦІЯ ТА СУЧАСНИЙ СТАН**

**Викoнaла:** cтудeнтка групи COI-20дм

Москаленко Н.В. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(пiдпиc)

**Кeрiвник:** проф. Михайлюк В.П. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(пiдпиc)

**Зaвiдувaч кaфeдри:** проф. Михайлюк В.П. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(пiдпиc)

**Рeцeнзeнт:**

Cєвєрoдoнeцьк 2021

CХIДНOУКРAЇНCЬКИЙ НAЦIOНAЛЬНИЙ УНIВEРCИТEТ

IМEНI ВOЛOДИМИРA ДAЛЯ

**Юридичний фaкультeт**

**Кaфeдрa icтoрiї тa aрхeoлoгiї**

Ocвiтньo квaлiфiкaцiйний рiвeнь мaгicтр

Cпeцiaльнicть 014.03 «Ceрeдня ocвiтa. Icтoрiя»

ЗAТВEРДЖУЮ

**Зaвiдувaч кaфeдри**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_2021 рoку

**З A В Д A Н Н Я**

**НA ДИПЛOМНУ РOБOТУ CТУДEНТУ**

**Москаленко Н.В.**

1. Тeмa прoeкту рoбoти: Застосування інтерактивних технологій у викладанні історії в школі. Еволюція та сучасний стан.

Cпeцiaльнi зaвдaння\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кeрiвник прoeкту (рoбoти) **Михайлюк Віталій Павлович д.і.н., професор.**

зaтвeрджeнo нaкaзoм вищoгo нaвчaльнoгo зaклaду вiд «\_\_\_» лиcтoпaдa 2021 р. №\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

2. Cтрoк пoдaння cтудeнтoм прoeкту(рoбoти) 15 грудня 2021 р.

3. Вихiднi дaнi дo прoeкту (рoбoти). Мeтa мaгicтeрcькoї рoбoти- виcвiтлити питання застосування інноваційних технологій в процесі навчання історії.

4. Змicт рoзрaхункoвo-пoяcнювaльнoї зaпиcки (пeрeлiк питaнь, якi пoтрiбнo рoзрoбити). Вcтуп. Рoздiл 1. Icтoрioгрaфiя тa джeрeлa дocлiджeння. Рoздiл 2. Традиції викладання історії до XX ст. Рoздiл 3. Сучасні підходи до історичної освіти.

5. Пeрeлiк грaфiчнoгo мaтeрiaлу (з тoчним зaзнaчeнням oбoв’язкoвих кeрecлeнь)\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

6.Кoнcультaтнт рoздiлiв прoeкту (рoбoти)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Рoздiл | Прiзвищe, iнiцiaли тa пocaдa кoнcультaнтa | Пiдпиc, дaтa | |
| зaвдaння видaв | зaвдaння прийняв |
| 1 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
| 2 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
| 3 | **Михайлюк В.П., професор** |  |  |
|  |  |  |  |

7. Дaтa видaчi зaвдaння  **01 лиcтoпaдa 2021 р.**

**КAЛEНДAРНИЙ ПЛAН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № з/п | Нaзвa eтaпiв диплoмнoгo прeктувaння | Cтрoк викoнaння eтaпiв | Примiткa |
| 1 | **Збiр тa aнaлiз icтoрiгрaфiї тa джeрeл** |  |  |
| 2 | **Нaпиcaння вcтупу** |  |  |
| 3 | **Нaпиcaння пeршoгo рoздiлу** |  |  |
| 4 | **Нaпиcaння другoгo рoздiлу** |  |  |
| 5 | **Нaпиcaння трeтьoгo рoздiлу** |  |  |
| 6 | **Нaпиcaння виcнoвкiв** |  |  |
| 7 | **Тeхнiчнe oфoрмлeння рoбoти** |  |  |
| 8 | **Пeрeвiркa диплoму нa «aнти плaгiaт» тa здaчa диплoму нa кaфeдру** |  |  |

**Cтудeнт \_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

**Кeрiвник прoeкту (рoбoти) \_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_**

ЗМІСТ

[ВСТУП 4](#_Toc90832356)

[РОЗДІЛ 1. ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА ІСТОРІОГРАФІЯ 7](#_Toc90832357)

[РОЗДІЛ ІІ. ТРАДИЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ДО XX ст. 21](#_Toc90832358)

[1.1 Методика викладання історії у школі за часів УРСР 24](#_Toc90832359)

[2.2 Методологічні пошуки 20 століття 31](#_Toc90832360)

[2.3 Розвиток освіти за 30 років незалежності України 38](#_Toc90832361)

[2.4 Зародження дистанційного навчання 46](#_Toc90832362)

[РОЗДІЛ ІІІ. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ 54](#_Toc90832363)

[3.1 Активні методи навчання історії 61](#_Toc90832364)

[3.2 Інтерактивні методи навчання 64](#_Toc90832365)

[3.3 Державна модернізації освіти 69](#_Toc90832366)

[3.4 Сучасна практика викладання історії 82](#_Toc90832367)

[3.5 Методи сучасного дистанційного навчання 90](#_Toc90832368)

[ВИСНОВОК 93](#_Toc90832369)

[СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ 97](#_Toc90832370)

**ВСТУП**

Технології стали значною частиною нашого повсякденного життя, тому, коли учням дозволяється вивчати історію за допомогою технологій, вони отримують інформацію, яка вплине на їхнє життя.

Технологія зазвичай розглядається як щось, що використовується для розваги, але їх можна використовувати для навчання історії. Проте викладання історії за допомогою технологій пропонує більше, ніж просто розваги. Він забезпечує інтерактивність і креативність.

Є багато інструментів, доступних одним клацанням миші, які дозволять учням вивчати історію так, як вони ніколи не вважали можливим.

Наприклад, якщо учню доручено написати дослідницьку роботу про Французьку революцію, в Інтернеті є кілька безкоштовних інструментів, які можуть забезпечити інтерактивний досвід.

Використання технологій в історичній освіті різко зросло за останні кілька років, тому учні повинні знати про ці нові технології.

Цифрові технології та інструменти все частіше проникають в класи.

Вони забезпечують можливості залучення учнів і покращують викладання, навчання, оцінювання, спілкування та співпрацю.

Діяльність, заснована на технології, може підвищити активне залучення учнів до вивчення історичних тем.

Цифрові технології дозволяють учням брати участь у моделюваннях, які створюють реалістичні враження про історичні події чи обставини.

Технологія також надає доступ до багатих мультимедійних ресурсів, включаючи документальні фільми, зображення та аудіофайли, які дозволяють учням глибше зрозуміти історичні події чи концепції.

Однією з головних переваг технології в освіті є те, що вона надає можливості оцінювання за допомогою багатьох інтерактивних інструментів. Використовуючи технологію, вчителі можуть оцінювати успіхи та навчання учнів, не покладаючись лише на стандартизоване тестування.

Технології також надають доступ до нових типів оцінювання, які допомагають визначити, наскільки добре учні застосовують те, що вони навчилися за допомогою технологій.

Наприклад, тести, створені викладачами, надають учням формат оцінювання, який можна легко подати та оцінити за допомогою центральної системи управління навчанням.

Технологія покращує системи керування курсами, які все частіше використовуються в історичній освіті, дозволяючи учням подавати завдання в цифровому вигляді.

Це дозволяє викладачам відстежувати прогрес і швидко надавати зворотній зв’язок за допомогою автоматизованих інструментів, таких як рубрики. Це економить час і вчителя, і учнів, дозволяючи їм зосередитися на більш поглибленому навчанні.

Наприклад, під час вивчення Французької революції це допомагає учням значно зрозуміти, що відбувалося у Франції до революції, щоб вони могли краще зрозуміти, чому виникли соціальні заворушення.

Технологія може створювати інтерактивні часові шкали, які легко показують, як події були пов’язані і які породили інші. Хронологія надає учням можливості для критичного мислення та вирішення проблем, коли вони порівнюють і протиставляють історичні події.

Викладання історії за допомогою технологій допомагає учням розвивати дослідницькі навички, які допоможуть їм не лише в навчанні, а й у майбутній кар’єрі.

Інший спосіб, за допомогою якого викладання історії за допомогою технологій покращує досвід навчання учнів, — це заохочувати творчість.

Інтерактивні інструменти, програми та моделювання створюють можливості для активного навчання, дозволяючи учням досліджувати історичні теми способами, які сприяють розвитку навичок мислення вищого порядку, творчості та інновацій.

Використання технологій для активізації творчого мислення особливо поширене в галузі мистецтвознавства.

Наприклад, учні можуть створювати цифрові колажі, які поєднують зображення, щоб дозволити їм творчо обміркувати, що відбувалося протягом певного періоду часу або події.

Технологія покращує навчання, надаючи доступ до надійної, актуальної інформації на теми, починаючи від стародавніх цивілізацій до сучасної історії.

Він також надає учням інтерактивні інструменти, моделювання та оцінювання, які допомагають покращити їх навички критичного мислення.

Ці можливості навчання можна включити в онлайнові та традиційні класи, щоб покращити освітній досвід учнів. Навчання тому, як ефективно використовувати технології в класі, є частиною ролі будь-якого вихователя сьогодні.

Існує багато видів інструментів, які вчителі можуть використовувати для викладання історії в класі.

Деякі з найпопулярніших наведені нижче.

Ці інструменти можна використовувати зі учнями як в онлайнових, так і в традиційних класах, залежно від того, що найкраще підходить для вчителя та їхніх конкретних потреб у класі.

Інтерактивна шкала часу є одним із найкращих інструментів для викладання історії з використанням технологій.

Це дозволяє учням натискати на різні події, щоб прочитатиотримати більше інформації, не покладаючись лише на підручник чи лекцію PowerPoint.

Симулятори оживляють історію для учнів, дозволяючи їм розігрувати важливих історичних персонажів.

Ці інтерактивні інструменти дозволяють учням критично міркувати про те, як їхній вибір вплине на результат конкретної історичної події.

Симулятори також сприяють роботі в команді, оскільки учні повинні поєднувати свої навички та знання, щоб успішно виконувати завдання.

Для цього потрібна співпраця з однокласниками, що може призвести до ключових обговорень під час уроку.

Інструменти для спільної роботи в класі, такі як VoiceThread, дозволяють учням створювати презентації разом.

Це чудовий інструмент, який дозволяє учням показати своє розуміння історії, створюючи мультимедійні презентації, якими можна легко поділитися з однокласниками або завантажити для оцінювання.

Дозволяючи учням діяти як історики за допомогою технологій, покращує їхній досвід навчання, допомагаючи їм розвивати навички критичного мислення.

Ці інструменти дозволяють вчителям історії інтегрувати творчість у клас і заохочувати командну роботу серед учнів.

Технологія також надає можливості для співпраці з однокласниками шляхом обміну презентаціями, створення інтерактивних графіків або участі в цифрових моделюваннях.

Останнім часом чимало говорилося і писалося про нові шляхи та способи вдосконалення викладання історії. Традиційні підходи та сценарії навчання, такі як пояснення нового матеріалу вчителем, вивчення його за підручником та проведення опитування на наступному уроці – піддаються сьогодні різкій критиці. Ми живемо в XXI столітті, а це означає, що необхідно переходити на нові, сучасні методи викладання з використанням різноманітних інтерактивних, в т.ч. інформаційних технологій. навчання історія школа освіта

У сучасному світі, в умовах постіндустріального суспільства та його глобальної інформатизації, дуже багато залежить від школи. Вимоги, які висуваються до сучасної особистості, змінюються швидко і часто кардинально. Для того, щоб успішно соціалізуватися і пристосуватися до життя в цьому суспільстві, вчорашній учень повинен вміти самостійно мислити, викладати, аргументувати та відстоювати власну точку зору, здійснювати ефективний творчий пошук необхідного для вирішення повсякденних завдань знання, створювати та перетворювати цей новий продукт. Сучасна школа має забезпечити учня необхідним інструментарієм, прищепити йому усвідомлення необхідності постійного саморозвитку та руху вперед.

Актуальність обраної теми зумовлена ​​особливою значущістю вивчення історії як шкільного предмета, оскільки в її вивченні виділяються основні напрямки для формування автономної особистості:

 освоєння духовних цінностей, вироблених у ході історичного розвитку, та набуття досвіду самовизначення по відношенню до них;

 розуміння закономірностей та зв'язків в історичному розвитку;

 формування у свідомості школярів динамічної картини мінливого світу та розвиток здатності зберігати внутрішню рівновагу в цих умовах;

 вироблення суб'єктивних етичних та естетичних критеріїв ставлення до світу у його розвитку та до себе у цьому світі.

Перед сучасним учителем історії стоять завдання, навіяні переглядом змісту предмета: альтернативні підходи до оцінки проблем минулого, прогнозування подій та явищ, неоднозначні етичні оцінки особистостей та перебіг подій. Мабуть, цим пояснюється дедалі більше наполеглива увага вчителя до нових методик викладання предмета. Досвід застосування нових методик регулярно висвітлюється на сторінках предметних журналів, проте він майже не знайшов відображення у науково-педагогічних роботах з методики викладання історії.

Метою дипломної роботи є узагальнення теоретичних досліджень та досвіду застосування інтерактивних технологій у викладанні історії у школі на сучасному етапі.

Відповідно до поставленої метою необхідно вирішити такі завдання:

1) провести аналіз основних етапів становлення та розвитку педагогічних технологій, що використовуються в навчанні історії;

2) висвітлити активні та інтерактивні методи навчання історії у сучасній школі;

3) розглянути процес впровадження інтерактивних технологій викладання історії у практику шкіл.

Об'єкт дослідження: еволюція методики викладання історії у шкільній освіті.

Предмет дослідження: інтерактивні технології викладання історії у сучасній школі.

У ході вирішення поставлених завдань використовувалися емпіричний та теоретичний методи дослідження: вивчення та аналіз філософської, психологічної, педагогічної та методичної літератури; вивчення педагогічного досвіду сучасних учителів; педагогічні спостереження, розмова, аналіз нормативних документів системи освіти

Теоретичною основою дослідження послужили праці вітчизняних освітян, присвячені методиці викладання історії у школі. У випускній кваліфікаційній роботі використано навчальний посібник М.Т. Студенікіна «Методика викладання історії у школі».

Велику увагу приділено роботі І. Я. Лернера "Розвиток мислення учнів у процесі навчання історії", звідки почерпнуть матеріал про класифікацію методів викладання історії. Розглядалося посібник для вчителя І.В. Берельковського та Л.С. Павлова «Методика викладання історії у загальноосвітній школі», у якому розкриваються актуальні проблеми методики навчання історії, завдання та зміст історичної освіти у сучасній загальноосвітній школі. У роботі Н.В. Савина «Педагогіка» міститься опис основних методів навчання у школі, розкритих як з педагогічної, і з методичної точки зору. У підручнику «Теорія та методика викладання історії» за редакцією Є.Є. Вяземського та О.Ю. Стріловий представлений світовий досвід викладання та вивчення історії у школі. Особлива увага звернена на актуальні проблеми історичної освіти, її цілі, структуру та зміст..

Структурно дипломна робота складається з вступу, двох розділів та висновків.

У першому розділі роботи розглянуто систему розвитку методики викладання історії з XVIII століття до сучасності. Було названо та проаналізовано методи викладання історії, які використовуються багатьма вчителями історії і сьогодні.

У другому розділі проаналізовано активні та інтерактивні методи навчання, що застосовуються у процесі викладання історії у сучасній школі. Показано найефективніші методики, які реально можуть дати ефект підвищення якості освіти. Показано основні причини запровадження загальної освіти другого покоління та особливості нових стандартів освіти.

**РОЗДІЛ 1. ДЖЕРЕЛЬНА БАЗА ТА ІСТОРІОГРАФІЯ**

За останнє століття з’явилося безліч технологій (включаючи цифрові технології) які впроваджуються в освіту. Здебільшого кожна з цих технологій революціонізують викладання та навчання. Втім, це загальновизнано, різких переорієнтацій чи змін в освіті не відбулося. Тим не менш, використання технологій за останні 100 років не призвела до революції, кількох ключових удосконалень і досягли прогресу в доступі до освіти та рівності. Фокус цього підрозділу спрямований на те щоб вийти за межі галасу технологій та засобів масової інформації протягом минулого століття, а замість цього критично розглянути важливість змін часом з точки зору того, як ми розуміємо викладання та навчання за допомогою технологій сьогодні. Щоб дослідити це питання, у цьому підрозділі розглядається те, що ми позначили як три «віки». інтеграція технологій: доцифровий, персональний комп’ютер та Інтернет.

Поки описуємо цих трьох епох було б помилкою вважати, що це єдина інтерпретація а історія технологій в освіті. Залежно від вашого географічного положення, соціально-економічного ситуація, культурне походження, грамотність та інші параметри, історія вас і вашої родини і досвід громади різний. Наприклад, підключення до Інтернету та пов’язане з цим зміни можливостей освіти були доступні в столичних районах за роки до сільських громад, і навіть сьогодні є проблематичною у віддалених районах. У цьому розділі представлено один інтерпретація, розглядаючи три значні зміни в забезпеченні технологій в освіті. Технології кожного віку не були прийняті в освіті, як очікувалося, але вони представляли собою діапазон переваг. Ці очікування та переваги будуть обговорені стосовно деяких ключових моментів впливаючи на суспільні тенденції та переконання про навчання того часу.

Доцифровий: кіно, радіо та телебачення (1890-1970-ті) Історія освітніх технологій – це добре протоптана тема з неоднозначними результатами інтеграція технологій у викладання та навчання добре задокументована. Важливо мати знання історії освітніх технологій, щоб ви могли краще зрозуміти очікування від інтеграції технологій і приймати обґрунтовані рішення щодо використання технологій, у власній практиці. Обговорю

ючи технології в освіті, ми могли б посилатися на прості ручки або навіть крейда. Однак для цього розділу ми почнемо обговорення з кіно, радіо і телебачення. Хоча це доцифрові технології, вони є важливими попередниками того, як останні технологічні інновації розглядаються як соціально, так і в освіті. Кіно та радіо були запроваджені в школах наприкінці 1890-х і 1920-х років відповідно. Телебачення з'явилося в 1950-х роках. Вони повільніше засвоювалися в сільській, обласній та віддалені райони. Важливо, що ці технології були зазвичай доступні в домашніх умовах, а не були спеціально розроблені для освіти. Ларрі Кьюбан (1986) надає важливий аналіз використання кіно, радіо і телебачення в навчанні, у своїй книзі «Учителі та машини: Клас використання технології з 1920 року. У цьому аналізі він розглядає використання цих технологій від с. 2 1900-1980-ті роки. Усі троє були представлені з великим захопленням від навчання і можливості навчання.

Вважалося, що кожен відкриє класну кімнату для решти світу і революціонізують освіту. Проте, незважаючи на цей ажіотаж, усі три використовувалися в обмеженій кількості шлях у викладанні та навчанні. Ця різниця між очікуваннями використання технологій і фактичне використання було результатом напруженості між освітньою політикою та народною думкою, і реалії класної кімнати, викладання та навчання. Вплив На початку 20-го століття розширення класу та навчання більшої кількості дітей стало одним з основних національно-економічний пріоритет у багатьох країнах. Уряди почали публічно фінансувати освіти, що призвело до швидкого збільшення кількості учнів у середніх школах (Кубан, 1986). У той же час швидко поширювалися ідеї ефективності та продуктивності індустріалізація. Тому викладання стратегій і технологій, які могли б ефективно досягти була бажана велика кількість студентів у безпосередній та ефективний спосіб. Кіно, радіо і телебачення відповідало цій соціальній меті. Усі три технології «доставляли знання» студентам через візуальні та аудіоканали. Вважалося, що їх можна легко інтегрувати з існуючими традиційними підручниками і письмові завдання. Вважалося, що поєднання засобів масової інформації, зокрема на телебаченні, « найближче до реального досвіду» (King 1954, p. 20, цит. за Selwyn, 2011) та ефективний мех анізму, за допомогою якого можна було б розширити класну кімнату (1954, с. 373). Це було початок використання наочності та візуалізації інструктажу.

Популярний погляд на них технології та їхня користь була настільки позитивною, що деякі вважали, що студенти можуть навчатися все, що їм потрібно було знати, переглядаючи фільми та телебачення чи слухаючи радіо мовлення (Selwyn, 2011). Це відповідало популярному в той час погляду на навчання. На початку 1900-х років навчання було зрозумілі через біхевіористські теорії (Гудман, 1995). Ця група теорій запропонована це середовище сформувало поведінку та навчання. Діти розглядалися як «порожні посудини». потрібно було наповнити знаннями, такими як алфавіт, столиці штатів і таблиці часу. Діти можна було змусити робити певні речі, і доказом цього було навчання. Це було здебільшого здійснюється через лекції вчителя, повторення, вправи та практику, на які часто звертаються як практики, орієнтовані на вчителя. Такий підхід до навчання прийнято називати об'єктивність. У той час дизайн уроків і навчальних програм не був явно об’єктивним, вони часто проявляються ці принципи. У цьому підході уроки базувалися на визначенні, надання ресурсів для підтримки та вимірювання цілей навчання (Гудман, 1995). Наслідки Очікуваних революцій не відбулося. Для всіх трьох технологій, відносно низьке впровадження бачили в школах.

Інструменти були дорогі, їх складно було налаштувати та організувати з логістики класі, і вчителі не впевнено користувалися ними. Що ще важливіше, поки навчальні матеріали були створені для використання з цими технологіями, більшою частиною популярних доступний контент не мав значення в освіті. Дослідження також показали, що навчання не значно покращився з використанням цих інструментів (Cuban, 1986). Однак під час навчання суттєво не відрізнявся від існуючих підходів використання кіно, радіо і телебачення надала ширший спектр ресурсів, які можна було б використовувати та повторно використовувати у навчанні. Для наприклад, коли раніше студенти, можливо, читали лише про виверження вулканів, фільми та/або телебачення надавало їм можливість спостерігати за виверженням. Можливо, це не було «справжнім». с. 3 досвід», але ці медіа пропонували багатший доступ до явищ, подорожей та знань раніше доступні лише через текстові описи або взагалі не доступні в класі. Ще одна важлива зміна, яка стала результатом радіо, була дистанційна освіта. В Австралії, раніше діти, які не могли відвідувати звичайну школу, навчалися заочно тексти, які не забезпечували взаємодії і студенти часто відставали в навчанні.

Двосторонній радіостанції стали доступними через програму School of the Air, починаючи з 1951 року (Електростанція, н/д), для дітей, які проживають у віддалених регіонах. Використання двостороннього радіо студентів змогли поговорити з учителем чи іншими учнями. Це була значна зміна в тому, як досвід навчання студентів і якість їх навчання. Важливим посланням цього віку та використання кіно, радіо та телебачення є те, що були великі очікування щодо використання цих засобів у навчанні, але вони не виправдалися.

Освітні Технологи, уряд і громадськість думали, що відбудеться революція в освіті, а коли цього не було, звинувачували вчителів та їхні школи. Проте було ряд значні обмеження у викладанні, навчанні та в класі, що впливають на їх прийняття. Крім того, не було доказів того, що навчання покращувалося завдяки використанню цих інструментів. Усі три з ці технології демонструють тенденції відмінності між тим, що очікується від освіти технології та те, що відбувається в класі. Цифрові технології: персональні комп'ютери (1970-ті) У 1970-х і на початку 1980-х років настільні комп'ютери стали досить доступними для покупки по школах. Подібних до цифрових технологій, там було переважно і відносно необґрунтована громадська віра в позитивні переваги навчання від використання комп’ютера.

 Комп’ютерні компанії, такі як Apple та IBM, також інвестували в освітні ініціативи закупівля комп’ютерів для шкіл та розробка освітнього програмного забезпечення та контенту. Знову ж таки Вважалося, що комп'ютери революціонізують освіту. У книзі Селвіна (2011) «Освіта та технології: ключові проблеми та дебати» обговорюється, як Очікувалося, що «викладачі з комп’ютера» нададуть такі навички, як тренування та підтримка творче мислення та вирішення проблем. Вони забезпечать індивідуальне навчання, яке підходить для потреби та мотивації студентів. В кінцевому підсумку вважалося, що через використання о комп'ютерне навчання будь-якій дитині чи дорослому можна було б забезпечити гнучким і індивідуальне навчання (Suppe, 1966). Вплив У книзі Кьюбана (2001) Oversold & Underused він досліджує, як віра в користь і Ефективність комп'ютерів була відображенням шкільних реформ того часу. Реформи а й зміна продовжували стосуватися ефективності та охоплення більшої кількості студентів, але вони також були про продуктивність і відповідальність. Акцент на цілях навчання та вимірюванні навчання продовжував бути сильним в освіті. Уряди інвестували гроші в комп’ютери та інші технології в школах; вони хотіли побачити результати від фінансування. Це збільшилося наголос на вимірюванні результатів навчання, часто за допомогою державного чи національного стандартизоване тестування.

На шкільне навчання також вплинуло переконання, що навички та знання для змінювалося робоче місце. Було менше потреби в некваліфікованій ручній праці і більша потреба в тому, щоб працівники думали та вирішували проблеми (Hutchins, 1990, як цит Гудман, 1995). Комп'ютери та комп'ютерна грамотність розглядалися як ключовий компонент цього с. 4 майбутнє робоче місце. Тому очікується, що школи готують учнів до критичного мислення в це багате на технології середовище. У цьому середовищі доступ учнів до комп’ютерів у школі став дуже важливим. Співвідношення «Від студентів до комп’ютерів» став еталоном і точкою порівняння якості та успіхи в навчанні (Кубанський, 2001). У 1980-х роках це призвело до збільшення інвестицій в шкільні комп’ютерні класи та комп’ютери в класі. Пізніше програми для ноутбуків один на один став популярним.

За цими програмами ми думали, що всі студенти будуть повні і необмежений доступ до технологій, необхідних для підготовки до майбутньої роботи, а також ноутбук можуть бути індивідуалізовані відповідно до потреб або способів роботи студентів. Перша з цих програм була реалізована в Австралії на початку 1990-х років. З того часу з'явилася низка індивідуальні комп’ютерні ініціативи на міжнародному рівні, однією з найбільших є Australian Digital Революція освіти (2007-2014). Багато з цих індивідуальних програм, наприклад One Ініціатива Laptop Per Child (OLPC) вважала, що використання комп’ютерів підтримає збільшення соціальна рівність в освіті та суспільстві через вироблення технологічних знань і навичок доступний для всіх дітей. Збільшення кількості комп’ютерів у школах забезпечило посилення індивідуалізації та поновлення способи навчання через використання програмного забезпечення, програмування, використання комп’ютерних репетиторів та ігор. Це Вважалося, що використання комп'ютерів найбільш правильно розуміють через навчання теорії когнітивізму та конструктивізму (Jonassen, 1991), які були теоріями навчання введений на початку 20 ст. Ці підходи стверджували, що діти не були «порожніми». судна», але що вони принесли з собою попередні знання та досвід, і це були важливі компоненти навчання.

Освітні технології поєднали ці теорії в межах a колективний погляд на навчання, орієнтоване на студента, який акцентував увагу на навчальній діяльності студентське будівництво та дослідження (див. Паперт, 1980). Було поширене переконання, що для повного використання комп’ютерів вчителям необхідно прийняти a орієнтований на студента підхід до навчання. Прикладом цього були Apple Classrooms of Проект Tomorrow (ACOT; 1985), проведений у Каліфорнії (див. Sandholtz, 1997). У програмах вважалося, що комп’ютери є агентом змін, який ініціює навчання реформа з моделі, орієнтованої на викладача, де знання даються студентам через лекції і тексти, до парадигми, орієнтованої на студента, де студенти підтримуються технологіями співпрацювати та створювати власне навчання. Ці способи навчання узгоджуються з ідеєю майбутню роботу та типи навичок, які, як вважалося, знадобляться студентам. Наслідки Cuban (2001) виявив, що використання комп’ютерів не призвело до помітних змін у результати тестів студентів і жодних реальних змін у навчанні та ті ж проблеми доцифрового навчання технології збереглися. У той час як комп’ютери в 1980-х, 90-х і в 2000-х стали дедалі більш доступними в школах, прийняття та використання у викладанні й навчанні продовжувалося бути відносно обмеженим. Вчителі не впевнено користувалися комп’ютером, комп’ютери часто ненадійні, до них було важко отримати доступ і вести переговори з більшими класами, і багато з них програмне забезпечення не було розроблено для досягнення освітніх цілей. Ці обмеження було легше домовитися у початковій класі, де вчителі мали більшу гнучкість щодо затримок у часі чи можливості легко переключатися на інший вид діяльності. На середньому рівні, де розклад багато більш жорсткі та менша гнучкість у класі, ризик технологічних проблем вплинути на час навчання був більшою проблемою. Різниця в цей час в освіті полягала в тому, що посилився тиск на використання технологій. Доцифрові технології не вважалися важливими с. 5 для майбутньої роботи, але комп'ютери були.

Тиск на школи, щоб забезпечити учнів, використовували комп'ютери були сильними; вчителів звинувачували у низькому сприйнятті. Низький і мінімальний комп'ютер використання вважалося невигідним для учнів. Важливо те, що «цифровий розрив» став очевидним між «має і не має». школа Перебуває в традиційно неблагополучні нижчі соціально-економічні райони були не в змозі забезпечити студентами з таким же рівнем доступу до комп’ютера, що й у більш заможних районах. Тому наголос використання технологій фактично збільшило потенціал для невигідного становища студентів у них школи. Вчителі в нижчих соціально-економічних школах також мали більшу ймовірність зіткнутися зі значними проблемами проблеми, пов’язані з використанням комп’ютерів, наприклад, менше навчання та складніші навчальні середовища (Кубин, 2001). Хоча впровадження комп’ютерів в освіту не призвело до революції, як кіно, радіо та телебачення, розширився спектр засобів, доступних для викладання та навчання. Комп’ютери пропонували навчальні програми, ігри, електронні довідкові матеріали, текстову обробку та інструменти бази даних, які можна було б інтегрувати в навчання. Головне, репетиторство та гра програми часто розроблялися для вирішення конкретних навчальних цілей, таких як навчання дроби, легко засвоювалися в класі і могли бути узгоджені з конкретним навчанням результати. Вони були прийняті швидше в Сполучених Штатах, оскільки їх часто узгоджували до результатів навчання в США. Інструменти продуктивності, такі як редагування зображень, обробка текстів і Програми презентації, які були розроблені для використання в бізнесі, було складніше узгодити явні результати. Однак вони були прийняті швидше в таких країнах, як Австралія, де було менше розвитку освіти специфічних засобів. Зростаючий акцент на підходах, орієнтованих на студента, у навчанні та використанні технологій спонукав деяких вчителів по-іншому думати про викладання та навчання; але це було проблематична і відчужувальна для багатьох інших. З часом це переконання почало позиціонувати практику, орієнтовану на викладача, як невигідну для студентів, тоді як інтеграція технологій та орієнтована на студента практики вважалися більш прийнятними та актуальними.

Деякі вчителі повідомляли про почуття тиснули змінити свою практику, і вони не були певні, як ці нові стратегії будуть відповідати навчальним цілям (Кубан, 2001). Це ускладнювало існуючу невизначеність і труднощі використання технології. У відповідь деякі програми професійного розвитку та технології, орієнтовані на технології інструменти почали уважніше дивитися на те, як працювали вчителі, інструкції та вимоги класній кімнаті (Sandholtz et al., 1997). Проте розрив між цифровими технологіями а викладання та навчання – не нова тема. Історія використання комп’ютера продовжує тенденцію спостерігається за допомогою кіно, радіо та телебачення. Революцію в освіті очікували, але вона відбулася не відбутися. З комп’ютером тиск на вчителів змінити свою практику та прийняти цифрові технології активізувалися, але проблеми, що обмежують використання, такі як знання нового технологія, час на розробку матеріалів і відношення до навчання, були приблизно такими ж, як зі старішими технологіями. Підключені цифрові технології: Інтернет (1990-ті) Третій «вік» освітніх технологій, який розглядається в цій главі, — це підключені цифрові технології технології. Зокрема, це стосується використання комп’ютерів та інших пристроїв, які є підключені через локальні мережі або Інтернет. Знову вважалося, що доступ до с Інтернет та можливості для навчання зробили б революцію та демократизацію освіти. с. 6 До кінця 1990-х років більшість шкіл мали доступ до Інтернету в тій чи іншій формі. У цей час, Ресурси, доступні через Інтернет, були статичними, скоріше забезпечуючи людям можливість внести свій власний контент.

Хоча ці веб-сторінки були статичними, вони були платформою для людей отримати доступ до інформації та знань з усього світу, що раніше було неможливо. Основними формами онлайн-комунікації були текстові, наприклад, повідомлення на форумах, онлайн чат та електронна пошта. Важливо, що вони можуть бути гіперпосиланнями, використовуючи URL-адреси, які представляють a новий спосіб мислення про відносини між інформацією та джерелами та між ними.

Це було вважається великим досягненням у навчанні в тому, що необмежений діапазон ресурсів і інформація може бути пов’язана (Dillon & Gabbard, 1998). На початку 2000 року Інтернет став динамічний. Це означало, що люди могли взаємодіяти в Інтернеті, а онлайн-контент міг бути створений. Ключовими аспектами цієї зміни були можливість пошуку за допомогою природної мови та можливість передбачати слова (наприклад, пошук Google), авторський вміст став доступним для всіх (наприклад, вікі-сайти, огляди продуктів) і посилення соціальної взаємодії (наприклад, обговорення дошки, онлайн-групи). Ці типи взаємодії розвивалися для підтримки зростання популярності соціальні мережі, відеоконференції, геотегування та картографування, хмарні обчислення – тільки для того визначити декілька.

Вважається, що в освіті ці мережеві технології підтримують витончене спілкування, обмін, кураторство та створення контенту. Більшість із цих технологій не були розроблені спеціально для освіти, але були розроблені прийняті для використання в навчальних контекстах. Разом із розвитком того, як люди вміють взаємодіяти та взаємодіяти в Інтернеті, пристрої, що використовуються для доступу до цих ресурсів також мають змінився. З 2007 року потужність і портативність смартфонів і планшетних комп’ютерів зросла змінив спосіб доступу та використання онлайн-ресурсів і вмісту. Були також дві значущі технологічні розробки, пов'язані з освітою, які отримали широке поширення, інтерактивна дошка (IWB; близько 1999 р.) та системи управління онлайн-навчанням (LMS; близько 2000 року). Вплив Паралельно зі стрімким технологічним розвитком комп'ютера суспільство швидко рухалося в інформаційну епоху (Voogt & Knezek, 2008). Розвиток і доступність нових та мобільних цифрових технології, що призведе до нових способів роботи та спілкування прискорили цей процес. З точки зору викладання та навчання, ці зміни посилили тиск на шкіл та вчителів, щоб інтегрувати нові цифрові та інформаційні навички та знання в навчання учнів. Вони були настільки високо оцінені в суспільстві, що зараз на них згадують як грамоти, тобто вважають, що вони необхідні для базового залучення та участі в суспільстві. В Австралії національна навчальна програма позиціонувала можливість використання інформаційно-комунікаційні технології як загальна здатність, поряд з грамотністю і лічби. Ці нові знання часто спільно називають навичками 21 століття. Поки ці колективні навички включають здатність використовувати нові технології, інакше вони мають відображає традиційне мислення та аналітичні здібності вищого порядку. Використання цифрового та Інтернету технології викладання та навчання часто позиціонуються як найбільш ефективний спосіб залучити студентів до навичок 21 століття (навички мислення вищого порядку), особливо коли навчають за допомогою підходів, орієнтованих на студента, наприклад, на основі проектів і запитів підходи. Ці стратегії навчання, як правило, ставлять перед студентами проблему або запитання, наприклад як наукова чи історична дилема чи хибне уявлення, які необхідно вирішити чи дослідити використовуючи низку онлайн-ресурсів. Оцінка може бути мультимедійною презентацією с. 7 включення доказів і продуктів, що демонструють рішення проблеми, де студенти пояснювати свої думки та аналізувати свої висновки. Наслідки Інвестиції в індивідуальні програми для пристроїв, комп’ютерні лабораторії, високошвидкісне підключення до Інтернету і програмне забезпечення призвело до збільшення використання технологій у класі, але цього не сталося революція в освіті, навчанні чи навчанні. Свідчення успіхів у навчанні в результаті була виявлена ​​інтеграція технологій. Tamim et al. (2011) аналіз інтеграції на всіх рівнях класів і вищої освіти за допомогою широкого спектру визначених технологій a 12% виграш у навчанні при використанні технологій. Проте результати показали, що прибутків не було від використання технологій; вони були більш імовірними через інші фактори викладання, навчання та школи. Ті самі проблеми, з якими стикаються вчителі під час використання технологій, зберігаються і стають все більше складний. Вчителі продовжують проявляти низьку впевненість у використанні нових видів технологіях, які доповнюються збільшенням різноманітності цифрових технологій вчитися. Збільшене використання технологій спостерігається навколо інструментів, які копіюють існуючі практики, такі як використання IWB для презентацій у класі та зосереджених на дошці групова робота, завдання Інтернет-дослідництва, інструменти для тренування та практики, використання відео та онлайн-текстів. Однак ці технологічні практики були поставлені під сумнів щодо того, наскільки вони залучати студентів до критичного мислення або співпраці. Відсутність явних очікувань щодо використання технологія викладання та питання про навички 21-го століття мають обмежену педагогічну зміни, пов'язані з використанням технологій. Багато підходів на основі проектів і запитів до Навчання, орієнтоване на студента, вимагає тривалого часу за комп’ютером, іншого типу класної кімнати формат і управління класом. Цей педагогічний зрушення може бути складним для вчителів вести переговори без значної підтримки школи, крім надання технологій, таких як додаткові час для планування та експерименту та підтримки для відвідування як педагогічних, так і технологічних професійний розвиток. Більша частина попередньої дискусії зосереджена на використанні технологій на шкільному рівні. це є Важливо відзначити, що системи управління навчанням, подібні до радіо і телебачення, мають представила значні зміни в дистанційній освіті. В основному прийнято у вищих навчальних закладах і Schools of the Air, починаючи приблизно з 2000 року, ці онлайн-простіри спочатку включали чат, дошки обговорень, посилання на документи та онлайн-ресурси. Через десять років вони також включають потокові можливості групового відео, спільні робочі простори, групове авторство тощо представила значний розвиток у взаємодії та спілкуванні для дистанційних студентів. За останні кілька років ці онлайн-простіри перетворилися на масові відкриті онлайн-курси (MOOC), які призначені для включення потенційно тисяч студентів у будь-який онлайн клас. Однак, як і з d Дослідження показало, що ігітальний розрив між доступом до комп’ютерів доступ і використання Інтернету посилили нерівність. Cuban (2001) розглядав це ключове питання у Перепроданість і недостатнє використання. Він пояснив, що якість доступу до Інтернету значно вплинуло на типи онлайн-ресурсів, взаємодій та заходів, доступних у класі. Варшауер і Матучняк (2010) у своєму огляді «Нові технології та цифрові світи»: Аналіз доказів справедливості в доступі, використанні та результатах пішов далі. Їхній дослідження показало, що вчителі нижчих соціально-економічних шкіл фактично використовували технології в різні й часто «менш значущі» навчальні завдання та менш критична взаємодія інформації. Цей поділ у тому, як використовується технологія чи інформація, отримав назву «другий цифровий розрив». с. 8 Підводячи підсумок цього розділу, ключовим моментом є те, що в міру зростання цифрових технологій в складності, присутності в суспільстві, але революції в освіті не відбулося. Важливо, Розширення доступу до онлайн-інструментів та цифрових пристроїв у школах призвело до збільшення нас у навчання та навчання. Хоча є прогрес у впровадженні технологій у класі, багато тих самих проблем, що впливають на використання попередніх технологій, продовжують обмежувати різкі зміни в практика вчителів. Заключні коментарі Ключова тенденція в цій історії освітніх технологій полягає в тому, що з кожною новою технологією а очікується революція. З кожною новою технологією соціальні очікування були високими, але фактичне використання класу було низьким та/або проблематичним. Як зазначають Кьюбан і Селвін, технології часто не були розроблені для освітнього використання, технології часто ненадійні та складні в налаштуванні, а вчителі не впевнені, як найкраще використовувати нове інструменти в класі. Однак важливо розуміти, що ці технології отримали широке поширення використані, але не в терміни чи способи, яких очікує суспільство. Це проілюстровано через еволюція кіно та радіо у формі відео, фільмів, подкастів тощо, у навчанні та навчання. Зараз вони широко представлені в класі. Деякі з причин цього включають обсяг відповідних медіа, зокрема через онлайн-відео та подкасти. Далі з покращеною швидкістю широкосмугового доступу та підключенням у школах ці ресурси легко отримати доступ і надійний. Це поєднується з переконанням, що ці медіа є ефективною стратегією залучити учнів до навчання. Більше того, стратегії з використанням цих медіа встигли розвивати. Подібні випадки можна зробити для низки цифрових технологій та онлайн-ресурсів, оскільки вчителі мають час для вивчення та обміну корисними інструментами та успішними практиками.

З часом, у міру того як вчителі знайомилися з різними технологіями, стратегіями для використання класу стає прийнятним, відповідні інструменти прийняті, а інші обходяться. Зміни в освіті покладаються на те, що школи та вчителі мають і розуміють цифрові технології технології, які відповідають конкретним цілям і результатам навчання. Ви як учитель вирішити, як їх найкраще використовувати в навчанні для досягнення цих результатів. Досліджуючи Запитайте трьох вчителів у вашій школі, що вплинуло на зміни у навчанні (наприклад, різні технології, очікування батьків тощо), оскільки вони почали займатися професією, у наступному області. 1) Їх планування та оцінка, напр. виставлення оцінок, створення уроків тощо. 2) Їхнє вчення, напр. використання IWB, планшетів, типів завдань та оцінок. 3) Спілкування з колегами, батьками та учнями, напр. електронна пошта, соціальні мережі, тощо Які наслідки цих змін (наприклад, вплив на навчання, час, залучення тощо)? Спробуйте запитати вчителя на початку кар’єри, в середині кар’єри та в кінці кар’єри.

**РОЗДІЛ ІІ. ТРАДИЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ ДО XX ст.**

На рубежі двадцятого століття критика граматичного методу перекладу втілилася в життя в Руху за реформи. Ця спроба привнести активізм, а не формалізм у навчання іноземних мов, мала кілька форм, включаючи прямий метод, природний метод (не плутати з пізнішим природним підходом), метод Палмера та метод читання. Вони мали більший чи менший успіх з багатьох різних причин, не всі з них пов’язані з опануванням мови чи вивченням мови.

«Армійський метод» був конгломератом різноманітних методів, стратегій і прийомів для досягнення певного результату.

З участю Америки в Першій світовій війні виникла потреба спілкуватися з союзниками нації. З цієї потреби виникла «Програма армійської спеціалізованої підготовки», пізніше відома як «армійський метод». Однак, строго кажучи, це був не метод, а конгломерат різноманітних методів, стратегій і прийомів для досягнення певного результату. Програма була досить успішною.

Після Другої світової війни у ​​студентів зріс попит на ефективні методи навчання. Приблизно в той же час структуралізм став помітним як лінгвістична теорія. Сильна реакція на граматичний метод, структуралізм стверджував, що мова в першу чергу є усною, а не письмовою, і, по суті, є набором звичок. Цей новий погляд на природу мови поєднався з новим поглядом на природу навчання, скіннеріанським біхевіоризмом, щоб створити аудіо-лінгвальний метод (також званий аудіо-візуальним методом у Європі) з його наголосом на правильній усній мові, індуктивній граматиці. , і вправи підстановки. У 1950-х і 1960-х роках цей метод став домінуючою парадигмою навчання в США. Я знаю, що упродовж своєї шкільної кар’єри я вивчав іспанську мову з третього по половину одинадцятого класу та закінчив середню школу в 1968 році.

У 1960-х роках Ноам Хомський прийшов на сцену зі своєю трансформативною генеративною граматикою. Аудіо-лінгвальний метод не давав більше мовців іноземною мовою з більшою вільністю, ніж попередні методи, або, принаймні, не значно більше. Хомський поставив під сумнів структуралістський погляд на природу мови, а подальші дослідження в галузі психолінгвістики поставили під сумнів біхевіористський погляд на природу навчання. Погляди Хомського на природу мови та навчання призвели до відмови від пасивності з боку учня (біхевіоризм) та уявлення про мову як сукупність звичок (структуралізм). Вивчення когнітивного коду було важливим як реакція на аудіо-лінгвальний метод і передвісником альтернативних методів навчання іноземної мови. (Джигмович, с. 4)

З 1970-х по 1980-ті роки спостерігалося поширення методів, включаючи вивчення мов спільноти, мовчазний шлях, сугестопедію, повну фізичну реакцію та природний підхід. У середині 1980-х Блейн Рей приступив до розробки нового методу на основі гіпотез Стівена Крашена (Природний підхід) і його власного досвіду; цей метод став відомий як TPRS®, спочатку «Total Physical Response Storytelling» (визнаючи борг перед TPR Джеймса Ашера), а пізніше «Викладання вмінь через читання та розповідь».

Після такого поширення методів багато вчителів замислюються про найкращий метод(и) навчання іноземної мови. Мало хто має час, мотивацію та енергію для дослідження й аналізу існуючих методів і підходів. В результаті вони залишаються в незрозумілом, як викладати іноземну мову. Деякі люди відстоюють «еклектичний підхід» (пор. Кузнєцова, с. 253), інші просто навчають за допомогою того методу, який вони застосовували під час вивчення мови, а треті стверджують, що вимоги до іноземної мови в школі є марною тратою часу та грошей, тому слід повністю позбутися. (Каплан)

Що має змінитися: навчальний план (позбутися іноземної мови) чи систему (позбутися моделі конвеєра)?

Останнє з цих положень не є чимось новим і ставить правильне питання про придатність нашої надзвичайно неприродної обстановки та процесу навчання для опанування іноземними мовами. Як зазначає Алі: «Хоча він [Прямий метод] був успішним і схвалений шкільною владою, особливо приватною школою менеджменту, метод як такий також зазнав багато критики. Простий, але слушний коментар полягав у тому, що природний, прямий спосіб навчання не підходить для класу іноземної мови. Іншим недоліком було те, що вчителі повинні повністю володіти мовою, яку викладають». Це, звісно, ​​піднімає питання про те, що слід змінити: навчальний план чи систему (позбутися моделі конвеєрної лінії).

**1.1 Методика викладання історії у школі за часів УРСР**

На рубежі 20-го століття Російська імперія була в деяких аспектах освітньо відсталою. Згідно з переписом 1897 року лише 24 відсотки населення віком від 9 років були письменними. До 1914 року цей показник зріс приблизно до 40 відсотків. Велика квота неписьменності відображала той факт, що до цього часу школу відвідували лише близько половини дітей у віці від 8 до 12 років. Початкові школи утримувалися земством (органами місцевого самоврядування), православною церквою або державою, а середні школи переважно Міністерством освіти.

Після революції 1905 р. Дума (парламент) доклала значних зусиль для введення обов'язкового початкового шкільного навчання. На вищих щаблях освітньої системи прогрес також був значним; проте середні школи (гімназії, реальні школи) лише незначною мірою відвідували учні молодших класів, а вищі — ще менше. Дошкільну освіту, як і освіту дорослих, залишали на приватну ініціативу просвітницької інтелігенції, яка виступала проти авторитарного характеру державної освіти в школах. У 1915–16 міністр освіти граф П.Н. Ігнатєв розпочав серйозні реформи з модернізації середніх шкіл і створення системи професійно-технічної освіти, яку він вважав найважливішою для індустріалізації. За часів Тимчасового уряду (лютий-жовтень 1917 р. за старим стилем) університети отримали автономію, а неросійські народності отримали право викладання рідними мовами. Система освіти, яку передбачали ліберально-демократичні та помірковані соціалістичні партії, була загальною державною школою для всіх дітей, заснованою на місцевому контролі та безпосередній участі суспільства.

Після Жовтневої революції 1917 р. більшовицька партія проголосила докорінні перетворення освіти. Керуючись принципами К. Маркса і під впливом сучасного руху прогресивної освіти на Заході, а також у самій Росії, партія та її освітні лідери — Надія Костянтинівна Крупська та Анатолій Васильович Луначарський — намагалися здійснити наступні революційні заходи. згідно з програмою партії 1919 р.: запровадження безкоштовної та обов'язкової загальної та політехнічної освіти до 17 років у рамках Єдиної трудової школи, створення системи дошкільної освіти для сприяння в емансипація жінок, відкриття університетів та інших вищих закладів для трудящих, розширення професійної підготовки осіб від 17 років і створення системи масової освіти дорослих. у поєднанні з пропагандою комуністичних ідей. У 1918 році радянський уряд своїм указом наказав скасувати релігійне навчання на користь атеїстичного виховання, спільне навчання обох статей у всіх школах, самоврядування учнів, скасувати оцінки та екзамени, запровадити продуктивну працю. Для розвитку нової інтелігенції пролетарського походження у 1919 р. при вищих установах і університетах були створені спеціальні робітничі факультети (рабфаки).

У період нової економічної політики (1921–27), коли відбулося часткове повернення до капіталістичних методів, революційний дух дещо послабшав, а освітня політика партії та держави зосередилася на практичних проблемах початкової школи, боротьбі з злочинність неповнолітніх та навчання дорослих неписьменних. Коли в 1928 р. під гаслом «наступу на культурному фронті» і за допомогою комсомолу (комуністичного союзу молоді) розпочалася політика п’ятирічних планів, кампанія проти неписьменності і за обов’язкове початкове шкільне навчання досягла апогею.

У зв'язку з політикою швидкої індустріалізації і колективізації селян, зосередженням політичної влади в руках Йосипа Сталіна радянська освітня політика в 1930-х роках зазнала помітних змін. Починаючи з указу 1931 р., структура і зміст шкільної освіти протягом наступних кількох років зазнали такого процесу «стабілізації»: чотири роки було встановлено як обов’язковий мінімум шкільного навчання в сільській місцевості, а сім років для міст, нова система загальної освіти охоплювала перший-четвертий класи (начальна школа), п'ятий-сьомий класи, які продовжували початковий етап на молодшій середній ступені (неповна середня школа), а також з восьми по 10, що забезпечувало повну середню освіту новий навчальний план мав забезпечувати учням міцні знання з основних навчальних предметів і мав співробітництво. контрольовані системою оцінок та екзаменів, відновлено вирішальну роль учителя в навчальному процесі, а піонерські та комсомольські організації (для молоді 10-15 років і 14-26 років відповідно) були перш за все. прищепити почуття дисципліни та бажання вчитися, і ручна праця зникла зі шкільної програми, а також із навчальних закладів. Крім того, були відкинуті ідеї прогресивної освіти, почали культивуватися давніші традиції. Під час Другої світової війни ідея радянського патріотизму виникла повною мірою, проникнувши в теорію і практику виховання. Принципи видатного педагога Антона Сергійовича Макаренка з акцентом на колективізм закріпилися під впливом західної просвітницької думки.

У 1930-х роках були переформовані й вищі навчальні заклади. Кількість учнів у закладах середньої спеціальної освіти, які зазвичай називаються техніками, швидко зросла з мільйона в 1927—28 до 3,8 мільйона в 1940—41. Кількість студентів у вищих навчальних закладах за цей же період зросла з 168 554 до 811 700 осіб. Основні характеристики вищої освіти, що розвивалися в цей період, залишалися незмінними протягом наступних десятиліть: першочерговим завданням вищої освіти було забезпечення профільної професійної підготовки в рамках кадрової політики та економічних планів; центральна влада мала встановити жорсткий контроль за програмою студентів; а система вечірнього та заочного навчання на рівні вищої та середньої спеціальної освіти (вечірнє и заочное образование) мала паралельну денну форму навчання.

Протягом 1940-х рр. торгові та фабрично-заводські училища «робочого резерву» для кваліфікованої та напівкваліфікованої праці заповнювалися призовною молоддю віком від 14 до 17 років. У період з 1940 по 1958 рр. такому набору щорічно піддавалося в середньому 570 тис. осіб. Закон в першу чергу торкнувся тих учнів, які невдало навчалися в звичайних середніх школах і не змогли досягти навіть сьомого класу. Для юнаків такого роду та для людей, які не могли продовжити загальну середню освіту, у 1943–44 рр. були створені школи робітничої молоді (школи сельської молодіжі) та школи сільської молоді (школи сельської молоді). Основні риси освітньої політики, розроблені наприкінці 1930-х рр., залишилися в силі і після війни: орієнтація всіх видів шкільного навчання та навчання на першочергові потреби економічної системи; прищеплення комуністичної дисципліни та радянських патріотичних настроїв; і, нарешті, жорсткий контроль за всією освітньою системою з боку партійного та державного управління.

Після смерті Сталіна в 1953 році зміни в офіційній політиці торкнулися як освіти, так і науки. 20-й з'їзд партії 1956 р. відкрив початок періоду реформ, започаткованих Микитою С. Хрущовим. Центральна ідея була сформульована як «зміцнення зв’язків школи з життям» на всіх рівнях освітньої системи. Радянська реформа значною мірою вплинула на подібні реформи в країнах Східної Європи.

Відродилася стара ідея політехнічної освіти, але головним чином у сенсі підготовки учнів середніх шкіл до спеціальної професійної роботи в промисловості чи сільському господарстві. З початку 1950-х років спостерігався зростаючий дисбаланс між випуском випускників середніх шкіл, які бажають отримати вищу освіту, та економічними потребами кваліфікованої робочої сили на різних рівнях. Освітні реформи 1958 року переслідували мету поєднання загальної та політехнічної освіти з професійною підготовкою таким чином, щоб спрямувати основну частину молоді після 15 років прямо «на виробництво».

Нова структура шкільної системи після 1958 р. склалася так: базова школа з обов'язковим навчанням стала восьмирічною загальноосвітньою та політехнічною трудовою школою від 7 до 15 років (восьмілетня школа); та середню освіту, що охоплює 9-11 класи, забезпечували по черзі середні загальноосвітні та політехнічні трудові школи з виробничим навчанням (середня загальноосвітня трудова політехнічна школа с виробничим навчанням) або вечірня або змінна середня загальноосвітня школа з вечірньою загальноосвітньою школою (вечерня загальноосвітня школа). ).

Зв'язок навчання з продуктивною працею мав бути продовжений під час навчання у вищій школі. Великий акцент було зроблено на подальшому розширенні вечірнього та заочного навчання як на рівні середньої спеціальної освіти, так і на рівні університетів та інших вищих інститутів. У 1967-68 навчальному році 56,3% усіх радянських студентів у вищих навчальних закладах (із загальної кількості 4311 тис.) проходили навчання. в такий спосіб.

Реформа 1958 р. принесла також перетворення колишніх шкіл трудового резерву в міські професійно-технічні училища або сільські школи того ж типу (городські і сельські професійно-технічні училища). Як правило, ці школи вимагали закінчення восьмирічної школи, але насправді було багато учнів з нижчими успіхами; тривалість навчання становила від одного до трьох років, залежно від виду кар'єри.

Окрім запровадження політехнічної освіти та продуктивної праці, хрущовські реформи акцентували увагу на ідеї колективного навчання з раннього дитинства. Дошкільна освіта для вікової групи до семи років мала швидко розвиватися в рамках новостворених об'єднаних ясел та дитячих шкіл (яслі і дитячі сади); і, як новий тип навчання, у 1956 р. були створені школи-інтернати (школи-інтернати), які охоплювали класи з 1 по 8 або з 1 по 11. Деякі партійні гуртки бажали такого типу інтернатної освіти для більшості всієї молоді, але розвиток відставав від планування, і від ідеї повного інтернатного навчання пізніше відмовилися.

Політехнізація радянської шкільної системи, як вона склалася за часів Хрущова, в процесі її реалізації виявилася невдалою. Перегляд шкільної реформи, проведений у серпні 1964 р. по листопад 1966 р., привів до кількох важливих результатів: ліквідовано 11 клас середньої школи (крім вечірньої школи), а загальну освіту повернуто до 10-річної програми, професійне навчання у старших класах було збережено лише в невеликій кількості добре обладнаних загальноосвітніх шкіл та було розроблено нові навчальні та навчальні плани з усіх предметів. Після 1958 року на додаток до відомих музичних, художніх і спортивних шкіл були створені сотні середніх шкіл для обдарованих учнів з математики, природознавства та іноземних мов. Вони набирали студентів переважно з міської інтелігенції, тому іноді зазнавали критики з боку прихильників егалітарних принципів освіти.

Після виходу Хрущова у відставку в 1964 р. лідерство прийняв Л. І. Брежнєв. 10 листопада 1966 р. був виданий указ, який окреслював нову політику в галузі загальної середньої освіти. Для доповнення вже існуючих центральних органів вищої та середньої спеціальної освіти та професійно-технічної підготовки було створено союзно-республіканське міністерство народної освіти. Основною метою освітньої політики 1970-х років було досягнення загальної 10-річної освіти. У 1977 р. стверджувалося, що близько 97% учнів, які закінчили базову восьмирічну школу, продовжували навчання в середній. Важливим кроком на шляху реалізації загальної середньої освіти стало створення в 1969 р. середніх професійно-технічних шкіл, які забезпечували повну академічну програму, а також професійну підготовку. Було розширено дошкільну освіту дітей до семи років: кількість учнів у яслах, дитячих садках та об’єднаних яслах-садках зросла з 9,3 млн. у 1970 р. до 15,5 млн. у 1983 р. Неухильно зростала кількість вищих навчальних закладів (з 805). у 1970 р. до 890 у 1983 р.), що відповідає регіональним вимогам. Передбачалися денні, вечірні та заочні курси.

Кількісні досягнення, досягнуті за цей період, не відповідали відповідним покращенням якості освіти. Державна влада, а також вчителі та батьки висловлювали зростаючу незадоволеність успіхами учнів, ставленням і поведінкою учнів. Сама молодь часто відчувала відчуження від офіційної системи цінностей у освіті. Крім того, зростав дисбаланс між професіями, яким надають перевагу випускники загальноосвітніх шкіл, і вимогами національної економіки до кваліфікованих кадрів — непередбачений результат політики загальної середньої освіти. Тому в 1977 р. було розширено обсяги трудового навчання у старших класах загальноосвітньої школи, щоб забезпечити молодь базової практичної підготовки та спрямувати її після закінчення школи на так звані масові заняття.

У 1984 році, через два роки після смерті Брежнєва, були започатковані нові реформи загальної та професійної освіти. Підвищили зарплати вчителів, які були нижчими за інші професійні доходи. Вік, з якого діти вступають до початкової школи, було знижено з 7 до 6 років, таким чином повний курс загальної середньої школи продовжено з 10 до 11 років. Посилено професійне навчання у старших класах загальноосвітньої школи. Щоб задовольнити вимоги комп’ютерної грамотності, у навчальні програми загальноосвітньої школи були введені відповідні курси, хоча більшість шкіл не мали достатнього обладнання. Проте основний акцент було зроблено на розвитку нового інтегрованого середнього професійно- технікуму, який би подолав традиційні бар’єри між загальною та професійною освітою.

Реформу радянської освіти 1984 р. перевершив курс економічних і структурних реформ (перебудова), започаткований з 1986 р. під керівництвом М. С. Горбачова. У лютому 1988 р. деякі попередні реформи були скасовані, зокрема про обов'язкове професійне навчання в загальноосвітній школі та плани створення інтегрованої середньої школи. Загальна освіта молоді обмежувалася дев’ятирічною програмою «базової освіти», а подальша середня освіта була поділена на різні академічні та професійні напрямки. Новостворений Державний комітет народної освіти включив три раніше незалежні системи управління загальною школою, професійною підготовкою та вищою освітою. Ще важливішим був підйом освітнього реформаторського руху, очолюваного освітянами, які віддавали перевагу «вихованню співробітництва» (педагогіка співробітництва) замість авторитарних і догматичних принципів колективної освіти, що виникли в сталінський період. Ці теоретики виступали за індивідуалізацію процесу навчання, наголос на творчості, підвищення гнучкості навчальних програм і навчальних планів, заохочення участі вчителів і учнів, запровадження різного ступеня самоврядування в школах і університетах як складової проголошеної «демократизації» радянського суспільства. Деякі пропозиції були схвалені Держкомітетом; наприклад, університетам та іншим вищим навчальним закладам було надано певну автономію. Інші пропозиції перевіряли вчителі в експериментальних групах.

У республіках мова викладання була ключовим питанням. Після революції 1917 р. пропагується освіта рідними мовами. Однак у 1970-х роках кількість двомовних шкіл неухильно зростала за рахунок шкіл, що викладали рідними мовами, навіть на територіях з більшістю неросійських етнічних груп. Ця русифікація викликала дедалі більшу опозицію, і наприкінці 1980-х центральна влада пішла на деякі політичні та освітні поступки союзним республікам.

**2.2 Методологічні пошуки 20 століття**

Події 1917 року дуже змінили суспільно-політичний устрій нашої країни. Основою педагогіки стало комуністичне виховання. Школа стала називатися єдиною, трудовою. Вчителям було рекомендовано класне викладання, замінити на трудове. Скасовано систему оцінювання знань, іспити, домашні завдання. Замість класів діти були об'єднані у дрібні групи-бригади, найчастіше замість уроків, проводилися лабораторні заняття, використовувався дослідницький та трудовий метод. Кожна бригада отримувала певне завдання (вивчити документальне джерело, письмово відповісти на питання, намалювати схему, виготовити історичні костюми, створити макети знарядь).

Більша увага приділялася викладанню прикладних наук, ніж фундаментальних, зокрема історії. Спочатку історія викладалася в курсі суспільствознавства і зникла як самостійна шкільна дисципліна, і лише до тридцятих років була запроваджена історія праці та соціологія. Дореволюційні підручники та методики викладання були відкинуті. У створенні шкільних підручників брав участь І. У. Сталін, А. А. Жданов, З. М. Кіров. Програми викладання мали рекомендаційний характер, т.к. підручників мало був, вчителі вели розмови з учнями. До 1934 методикою викладання історії фактично ніхто не займався.

З 1935 року викладанню історії приділяється особлива увага. Змінюється міжнародна обстановка, держава ставить завдання виховувати патріотів, беззавітну любов до Батьківщини, безмежну відданість партії. Для цього потрібна історія як предмет шкільної програми. Починається інтенсивна підготовка нових підручників, програм, методик викладання. У складний для країни військовий період методикою викладання займається радянський історик А. М. Панкратова. A. Панкратова писала: «Знання бойових традицій та героїчного минулого народів нашої країни надзвичайно важливе та необхідне в реальних умовах. Виховання нових поколінь у дусі цих бойових традицій – одна зі зброй, здатних прискорити перемогу над ворогом». Вона ж зазначала: «Ніколи роль радянського вчителя була настільки велика і відповідальна, як у час». Основними стають дослідні та пошукові методики. Пошук був спрямований на виявлення та отримання матеріалів та інформації про героїзм та патріотизм земляків на фронтах ВВВ, про подвиги підпільників, партизанів, трудовий героїзм радянської людини. Йшов збір листів, фотографій, плакатів, трофеїв з битв, створювалися пошукові загони, шкільні музеї. «Жива історія» – ось основна методика викладання історії у роки ВВВ.

Новий період у розвитку історичної освіти відбувається в кінці 50-х років з прийняттям у 1958 закону «Про зміцнення зв'язку школи з життям». Він вніс якісні зміни у методи викладання історії. Наголос тепер робиться на підвищення активності учня до самостійної роботи. До підручників включено документи, призначені для самостійної роботи учнів, з'являються робочі зошити, контурні карти. Але у методиці навчання історії немає єдиної думки про методи навчання. Систематизувати методи викладання історії в кінці 60, на початку 70-х років спробував учений - методист І. Я. Лернер. І. Я. Лернер виділяв такі загальнодидактичні методи:

1. Порівняльно-історичний метод.

2. Метод аналогій.

3. Статистичний метод: вибірковий, груповий тощо.

4. Встановлення причин за наслідками.

5 . Визначення мети діючих людей та груп з їх дій та наслідків цих дій.

6. Визначення зародка за зрілими формами.

7. Метод зворотних висновків (визначення минулого щодо існуючих пережитків).

8. Узагальнення формул, тобто свідчень пам'яток звичайного та писаного права, анкет, що характеризують масовість тих чи інших явищ.

9. Реконструкція цілого у частині.

10. Визначення рівня духовного життя за пам'ятниками матеріальної культури.

11. Лінгвістичний метод.

У своїх роботах І. Я. Лернер наголошував, що у методиці навчання історії немає єдиної думки про методи навчання. Він вбачав причину в тому, що проблема методів навчання історії ще не стала об'єктом систематичного дослідження.

Особливу увагу вчений-методист приділяв методу проблемного завдання, він першим розробив та обґрунтував цей метод, як основний у методиці викладання предмета. Отже, методів було запропоновано багато. Вчитель міг використати один, відразу кілька, виходячи з того, яку мету він мав на уроці. І. Я. Лернер наголошував на тому, що вчитель сам може винаходити свої методи, які вважає більш ефективними. Вчитель стає "творцем" свого уроку.

Після розпаду СРСР у країні склалася справді унікальна ситуація, яка створила перспективу зміни усієї системи викладання історії, почалося реформування школи. Була виключена орієнтація на будь-які ідеологічні та етичні системи, на давно усталені комплекси моральних і цінностей. Вчителі починають сміливо використовувати у своїй роботі критичний історичний метод, з'являється можливість не відтворювати готові інтерпретації історії, а створювати історію разом з учнями. Школяр стає реальним суб'єктом процесу розуміння історії.

Перетворення викладання історії призвело до появи багатьох напрямків, підходів, методів при висвітленні історичного минулого. У 1999р. було встановлено обов'язковий мінімум змісту основних освітніх програм, вимоги до рівня підготовки учнів. З 2004 р. запроваджуються нові освітні стандарти.

У педагогічній науці з'являється ціла система методів навчання, багато з яких були розроблені в дореволюційний та радянський період, серед яких вчитель самостійно, залежно від цілей уроку, вибирає свій ефективніший метод. Серед традиційних методів викладання, таких як словесні, наочні, практичні виділено абсолютно нові - інформаційно-комунікаційні.

Відповідно до характеру пізнавальної діяльності учнів методи навчання були поділені на методи готових знань (словесно-догматичні, пояснювально-ілюстративні, репродуктивні) та дослідницькі (проблемні, частково-пошукові, евристичні) методи. За джерелами та способами передачі виділили словесні, наочні, практичні та інформаційно-комунікаційні. За характером діяльності учнів активні, пасивні, творчі. Залежно від характеру дидактичних завдань було виділено методи набуття ЗУН (знань, умінь, навичок), формування якостей творчої діяльності, закріплення, повторення, контролю, самостійної домашньої роботи.

На початковій стадії формування знань застосовується пояснювально-ілюстративний метод. «Його сутність полягає в організації усвідомленого сприйняття готової інформації учнями різними засобами та прийомами. Вона полягає у залученні наочної образотворчості, в усному викладі інформації та пред'явленні документальних та художніх текстів. При цьому вчитель користується усним словом, письмовим текстом, кінокартиною, пам'ятником матеріальної та духовної культури або їх відтворенням у макетах та копіях та символічною наочністю. Чи торкнув учень рубало, побачить його зображення або почує його опис - у всіх випадках організована діяльність учня щодо сприйняття інформації та початкового засвоєння знань. Прийоми можуть бути різними: малюнки на дошці, аплікація, читання вірша, пояснення, опис, побудова схеми тощо. В усіх випадках педагогічна сутність способу організації усвідомленого сприйняття однакова, як і однаковий ефект, - учень зробив пред'явлену йому готову інформацію своїм надбанням». Наочний матеріал допомагає дитині легше засвоїти інформацію, що передається. Цей метод викладання історії найчастіше критикується. Методисти вважають, що діти засвоюють інформацію вже у готовому вигляді, що не завжди є правильним, учень не вчиться здобувати знання самостійно.

Наступним способом навчання є репродуктивний. «Його сенс у конструюванні завдань на відтворення, виборі необхідної кількості вправ, та був у репродукування, тобто. відтворення дії учнем відповідно до завдань. Це може бути переказ пояснення вчителя, опис змісту картини після його характеристики, складання простого та складного плану, вправа на знайоме порівняння, на розповідь про історичну особистість за схемою, відповідь на питання, що не вимагає пошуку, розміщення міс т подій не німе карті, складання хронологічної таблиці, вправа на рахунок років до і після н.е. і т.п. ». Виходить, що учень багаторазово відтворює отримані ним знання при виконанні певних завдань, тим самим закріплюючи отримані знання. Але тут також є свої мінуси. Учень, багаторазово виконуючи однотипні завдання, може втратити інтерес до уроку, йому стане нудно. Метод дає позитивний результат у чергуванні з іншими методами викладання, наприклад, пояснювально-ілюстративним.

Особливе місце у методології займає метод проблемного навчання. Це один з активних методів навчання, який передбачає можливість учня самому вирішити поставлене перед ним завдання. Учень не бере готову, запропоновану йому відповідь, а знаходить її сам, при цьому виявляючи свою громадянську позицію, самостійність, ініціативу, формуючи свою точку зору на ті чи інші історичні події. Виділяють дві форми проблемного навчання – проблемний виклад та пошукову бесіду.

У ході проблемного викладу проблему ставить та вирішує вчитель. Вчитель у будь-який момент викладу матеріалу зупиняє свою розповідь і пропонує учням висловити припущення або зробити висновок, або поставити питання щодо суті викладу. Тим самим учні стають співучасниками руху учительської думки.

Сенс пошукової бесіди в тому, щоб залучити учнів до вирішення проблем, що висуваються на уроці, за допомогою підготовленої заздалегідь системи питань. Розмова може складатися з суцільного кола питань, якщо, наприклад, треба згадати додатковий матеріал і вирішити на його основі невелику проблему, щоб отриману інформацію пов'язати з основним ланцюгом.

Дослідницька атмосфера уроків проблемного навчання дозволяє залучити учнів до активного пізнавального процесу. «Учень на доступному йому рівні потрапляє у становище, яке потребує не засвоєння готового знання, а наукового пізнання. Це одна з форм зближення навчального та наукового пізнання. І нехай учень молодших, або середніх, або старших класів вирішує просте завдання, його діяльність схожа на характер з діяльністю вченого.

Адже вчені також вирішують не завжди складні завдання. Форми цих доступних навчальних досліджень можуть бути різні: маленьке текстове завдання, що вимагає хвилину для свого вирішення, завдання на систематизацію однієї теми протягом уроку, більш тривале дослідження з історії заводу, колгоспу чи школи». Змінюється роль вчителя. Він – консультант, помічник, спостерігач, джерело інформації, координатор. Вчитель стає організатором самостійного навчального пізнання учнів. Знання, отримані в результаті вирішення проблемного завдання, твердо засвоюються, тому що діти видобували їх самостійно, а не отримували у готовому вигляді. Робота з проблемним матеріалом розвиває в учнів здатність до аналізу, вміння аргументовано відстоювати свою думку, тобто. вести дискусію, розвиває критичне мислення, вчить долати труднощі, виховує впевненість у діях.

Одним із методів навчання історії є евристичний. «Сутність цього методу полягає в тому, що вчитель, поставивши проблему, малодоступну для самостійного вирішення, ділить її на підпроблеми та серією взаємопов'язаних питань або аналогічних полегшених завдань, що включає учнів у процес виконання окремих кроків ходу вирішення. Учень не планує всього рішення, як із дослідницькому методі, не виконує всіх етапів навчального дослідження, а вирішуючи завдання під безпосереднім керівництвом вчителя, самостійний лише з окремих етапах цього дослідження. Не завжди вчитель ставить проблему із самого початку.

Він може серією питань, що наводять, підвести учнів до вирішення сформульованої наприкінці бесіди проблеми. Евристичний метод реалізується у різних формах. Так, поставивши або сформулювавши завдання і зустрівши труднощі учнів, вчитель ставить питання у легшій формі або дає аналогічне, але легше завдання. В іншому випадку він ділить це завдання на 2-3 підзадачі, вирішивши які учні переходять до основної. У третьому випадку вчитель дає додаткові дані до завдання, тим самим скорочуючи поле пошуку.

Таким чином, у першому розділі роботи було розглянуто систему розвитку методики викладання історії з XVIII століття до сучасного періоду. Було названо методи викладання історії, які використовуються багатьма вчителями історії і сьогодні. Всі перераховані вище методики, будучи традиційними, переважно не створюють умов для продуктивної діяльності учнів у процесі навчання.

Перехід від «знання центричної» організації навчального процесу до гуманістичної особистісно-центристської орієнтації, до розвитку та самореалізації здібностей школяра як провідної мети освіти став методологічною основою виникнення нових підходів до навчання.

**2.3 Розвиток освіти за 30 років незалежності України**

2018 Україна вперше взяла участь у Міжнародному дослідженні якості освіти PISA. Незважаючи на активні змагання українських школярів на міжнародних олімпіадах з різних предметів, дослідження того, наскільки 15-річні учні здатні використати отримані знання, вміння та навички у реальному житті, показало невтішні результати: лише 36% досягли базового рівня математичної грамотності та 26,4% - Природно-математичної. А цього року відсоток учасників, які не подолали поріг «здав/не здав» ЗНО з математики, становив 31,11%.

Що ж сталося з освітою в країні за 30 років і що призвело до таких результатів? Система освіти в українській школі досі залишається класно-урочною, якою її створив ще Ян Амос Каменський у XVII столітті. Що тоді, що зараз, у класах-аудиторіях стоять столи, до класу приходить учитель, опитує та розповідає нову тему зі свого предмета. А відмінність класів у XVII і XXI століть полягає хіба що в кількості людей за партами та у різноманітті матеріально-технічного антуражу.

Натомість у сфері очікуваних від процесу результатів, нарешті, повільно і зі скрипом починаються системні зміни. З початку двохтисячних Україна підхопила загальносвітовий тренд, озвучений ЮНЕСКО, який пропонує переглянути зміст навчання та ефект від нього.

Затверджена у 2011 році «Національна рамка кваліфікацій» (за якою кожен рівень, починаючи від завершення дошкільної освіти, описаний спектром компетенцій), а за нею у 2017-му – Закон «Про освіту», який закріпив поняття «компетентнісне навчання» на противагу чисто знанієвого, стали першими кроками суттєвих змін в українській освіті.

Як не дивно, ми були далеко не останніми в цій реформі: проект «Визначення та відбір компетенцій» Організації економічного співробітництва та розвитку було розпочато у 2005 році, а один із першопрохідців – Північна Ірландія – перейшла на державний компетентнісний курикулум лише у 2007 році.

На 2021 рік ми маємо вже два оновлені державні стандарти: початкову (2016) та середню освіту (2020), а також новий Закон «Про загальну середню освіту». Результат навчання описується тепер у категоріях "уміє", "використовує", "справляється з проблемами" і не вимірюється знанням формул або фактів. Понад те, активно розробляється система не бального, а формувального оцінювання; у початковій школі запроваджено «Свідоцтва досягнень», у яких замість математики чи читання оцінюється прогрес у прийнятті рішень чи встановленні зв'язків між подіями.

За державним стандартом, результати навчання визначені у кількох галузях: математичній, природній, мовній, технологічній та інших. І поки між викладачами однієї галузі точаться дискусії про те, як правильно розподіляти години раніше окремих дисциплін, деякі галузі, хоч і описані нарівні з іншими, мають явно менше варіантів реалізації.

Так, громадянська, соціальна, культурна компетенції і, наприклад, підприємливість найчастіше напрацьовуються в межах виключно занять з історії чи мистецтва, натомість компетенції, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, ініціативністю, готовністю брати відповідальність за власні рішення точно не вдасться сформувати під час пасивного прослуховування лекцій. А формати позашкільної взаємодії, які могли б сприяти оволодінню такими компетенціями, використовуються лише незначною часткою шкіл, у яких розвинена демократична система самоврядування учнів.

Разом з тим, позашкільна та виховна діяльність, здебільшого, залишилася у тих самих формах, що й у радянські часи, лише зі зміненими знаками. Разом з занадто повільними темпами формулювання та проведення реформ, це створює відчуття, що система працює по-старому, але на останньому подиху.

Насправді, цьому є два цілком справедливі пояснення. По-перше, за даними Держстату, у 2019–2020 навчальних роках в Україні працювало понад 30 000 навчальних закладів (від дошкільного до вищого), а у них – понад 700 000 освітян. Такий величезний обсяг системи просто гарантує її неповороткість і повільність будь-яких змін, які б реформи не впроваджувалися на державному рівні.

По-друге, на реформи банально не вистачає грошей. Наприклад, для реалізації концепції НУШ («Нова Українська Школа»), яка розпочата у 2016 році і тепер охоплює навчання лише у початковій школі, а з наступного навчального року запускає пілотні реалізації 5-го класу, у класах рекомендують облаштувати ігрові зони, встановити поодинокі парти та проекційні дошки, на що не вистачає грошей, а у випадку з дошками – ще й умінь викладачів.

Для вирішення фінансової проблеми з 2015 року почалося вживлення освітньої субвенції з державного бюджету до місцевих бюджетів (за Концепцією реформування місцевого самоврядування та організацією влади в Україні). Незважаючи на те, що цей механізм має низку обмежень та складнощів при реалізації, в останні роки збільшується частка місцевих податків та створюються територіальні громади (1002 на 2019 рік), які поступово розвивають освітні мережі: станом на 2018 рік в Україні було створено 519 опорних шкіл, а громади організують підвіз за допомогою шкільних автобусів для тих учнів та викладачів, які живуть далеко від опорної школи.

Паралельно з 2020 року розпочалося реформування профільної школи, реалізація якого намічена з 2027 року. Воно передбачає розвиток мережі навчальних закладів для 10-12 класів. Після базової школи (гімназії) учні зможуть продовжити академічне навчання у старшій профільній школі – ліцеї, або здобути професійну освіту в коледжі. Цей розділ також синхронізований з міжнародним досвідом, але викликає опір спільноти батьків та учнів, переважно через особливості реалізації: скорочення шкіл з 10–12 класами відбулося раніше, ніж насичення освітньої мережі достатньою кількістю профільних шкіл. Крім того, умови та механізм вступу в такі школи ще в процесі розробки, а отже, наступні кілька років на нас чекає шквал з непослідовних управлінських рішень та їх непродуманих реалізацій на місцях.

У 2019 році до названих «хвороб зростання» додалася необхідність терміново реагувати на виклики локдауну. Запускаючи у 2020 році «Уроки на телебаченні», МОН намагалося вирішити проблему всієї країни: державні школи в регіонах виявилися не готовими до якісного впровадження дистанційного навчання, адже 49,6% із 4053 опитаних ГО «Про.Світ» викладачів зазначили, що раніше не використовували технології дистанційного навчання у своїй педагогічній діяльності.

Більше того: за результатами аналітичного огляду «Здоров'я та освіта: як пандемія COVID-19 вплинула на доступ до публічних послуг в Україні», у деяких регіонах учні взагалі не мали змоги навчатися – як, наприклад, у гірському районі Івано-Франківської області, де 13178 учнів не мали доступу до інтернету. А дослідження Інституту майбутнього показало, що 77% респондентів вважають, що через переход на дистанційне навчання його якість значно знизилася.

Водночас у країні давно склався стійкий запит на дистанційну, сімейну та екстернатну форми навчання, які все частіше стають заміною очної, починаючи з перших класів. Паралельно у відповідь на запит виникають школи для річної атестації, курси дистанційного навчання та нові альтернативні школи.

Крім того, сімейна та екстернатна форми навчання раніше були чи не єдиними варіантами для дітей з обмеженими можливостями. У 2009 році Україна ратифікувала Конвенцію ООН про права осіб з інвалідністю, з 2012-го законодавчо закріпила позицію асистента при дитині з особливими потребами, а з 2017 року з державного бюджету почали виділяти субвенцію на інклюзивну освіту та створювати інклюз.

На практиці проблем вистачає: навчання залишається недоступним для маломобільних учнів – обладнані пандусами лише 27,4% вищих навчальних закладів та 8,4% закладів професійно-технічної освіти; технічних засобів щодо навчальної діяльності немає, фахівців – теж. Ці проблеми часто списують на недофінансування, проте насправді велику проблему становить спотворене розуміння інклюзії в учасників процесу, що спричиняє численні конфлікти.

Щодо фінансування загалом, то у 2017–2019 роках уряд виділяв близько 6% ВВП на фінансування освітньої сфери, що становило приблизно 17% від загальних видатків зведеного бюджету України. З них майже половину направили на фінансування середньої освіти, чверть – найвищу. У відсотках це навіть вище, ніж у країн-сусідів, які мають іншу якість освіти, наприклад, у Польщі. Тому звучить теза про реформи у фінансуванні, щоб не витрачати кошти на інститути, часи яких давно минули, на зразок Академії педагогічних наук.

Реформа децентралізації частково оптимізує процеси фінансування: наприклад, у 2018-2020 роках дошкільна, професійна та позашкільна освіта фінансувалися переважно з місцевих бюджетів. Проте місцеві бюджети та територіальні громади, якими займаються, стають перед питанням суттєвої різниці у потребах фінансування міських та сільських шкіл: вартість навчання одного учня у 2020 році розрахунково склала 19 000 грн у містах та до 32 000 у сільській місцевості, насамперед із- через витрати, пов'язані з невеликимкількістю дітей у класах.

Через невизначеність із програмами, нестачу фінансування та незрозумілих більшості реформ, освіта останні роки виглядає привабливою ідеєю для бізнесу. Мережі приватних шкіл поступово охоплюють обласні центри, а великих містах вже відчувається серйозна конкуренція. Наразі лідером зі зростання сектору приватної шкільної освіти є Київ, де у 2019 році відсоток приватних шкіл становив 11%. Загалом у межах країни їх поки що всього 2% (від загальної кількості – 14 873 закладів) – майже 300, і навчається там 1,2% учнів.

Перед засновниками приватних шкіл стоять питання не лише створення концепції школи, розробки методичної бази, закупівлі сучасного обладнання, а й комунікації з потенційними клієнтами, адже, незважаючи на підвищення попиту на приватну освіту, його переваги ще необхідно доводити. З іншого боку, питання ціноутворення у кожному навчальному закладі вирішується по-своєму: хтось включає додаткові послуги, від відвідування басейну до поїздок за кордон, в оплату, а хтось бере гроші виключно за відвідування занять.

Окрім суто технічних питань залишається ще низка питань етичних. Розвиток освіти як бізнесу пов'язані з певним конфліктом інтересів – поліпшення якості навчання потребує збільшення витрат, що може зменшити рентабельність бізнесу, а довгострокові інвестиції нашій країні дуже популярні. Якщо держава, за офіційними даними 2019 року, в середньому витрачала на навчання одного учня 23 108 грн. на рік, то вартість приватної школи для батьків по країні становить від 10 000 до 30 000 грн. на місяць.

Звичайно, це ставить ще одне гостре питання: чи корелює вартість такого навчання з його якістю? Незважаючи на введення в законодавче поле поняття «освітня послуга», механізмів визначення її якості поки що розроблено недостатньо: відсутня система зовнішнього тестування, крім вступного ЗНО, як не існує і системи співвіднесення програм різних шкіл. Тому батькам залишається вибирати на свій страх і ризик, довіряючи приблизно однаковому формулюванню пропозицій на сайтах та офіційних сторінках шкіл у соціальних мережах.

Загалом збільшення частки приватної освіти в Україні відповідає загальносвітовому тренду. Відповідно до звіту Організації економічного співробітництва та розвитку, приватні школи у різних країнах мають більший, ніж у державному секторі, вибір форм та методів навчання, більша кількість викладачів на учнів класу, сучасне обладнання.

Поява великої кількості альтернативних шкіл вказує на український тренд останніх 10 років: пошук інших форм навчання, які відповідають очікуванням щодо результатів. Організатори альтернативних шкіл та батьки, які їх обирають, змінюють у навчальному процесі певні елементи: методику викладання предмета, кількість учнів у групі, підхід чи графік занять, а діти отримують атестацію у ліцензованих школах-партнерах.

Приватні та альтернативні школи лякають державну систему освіти – і не тим, що можуть «зманювати учнів», а можливістю перекуповувати кадри, з якими держава має серйозну проблему. Причому перекуповувати не лише завдяки більшій зарплаті, а й значно ширшим можливостям для професійної реалізації. Зазвичай ці школи випробовують і створюють нові ролі педагогів: помічник викладача, тьютор, ментор; розробляють окремі навчальні програми для педагогів (наприклад, Міжнародна академія тьюторингу) та підтримують міжнародні програми обміну та навчання.

До того ж, за оновленим Законом «Про освіту», навчальні заклади отримали розширені права автономії та можуть самостійно вирішувати питання в академічних (освітніх), організаційних, фінансових, кадрових та інших сферах діяльності. Крім того, це означає, що навчальний заклад може затверджувати власну програму. Надання освітньої автономії закладам спричинило за собою ціле системне зрушення, яке виражається, наприклад, у створенні системи забезпечення якості освіти – відповідно до кардинально інших підходів та механізмів.

Незважаючи на те, що механізм акредитації програм доопрацьовується прямо зараз, бажаючих скористатися такою автономією у державних школах наразі небагато. Розробити та затвердити власну програму – це вам не провести звичне заняття зі спущеного зверху поурочного планування. Це потребує часу: і на розробку, і підготовку відповідного рівня фахівців.

Друге – справжня проблема, нарівні з недостатнім фіналомгальмує і так повільні реформи. Криза зі спеціалістами прогнозує чи не кожен знавець із питань освіти. Держстат підтверджує негативну тенденцію зменшення загальної кількості педагогічних працівників на 6,4% у 2019/20 році порівняно з 2014/15) зі збільшенням частки педагогічних працівників вікової категорії 60 років на 40,9% за той самий проміжок часу.

У наказі МОН «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти» визначено плани щодо розробки сучасної моделі педагогічної професії та трансформації вищої та професійної освіти. Реалізувати ці кроки збиралися за 2019-2021 роки, але це виявилося надто оптимістично. Тим часом відсоток працевлаштування до закладів освіти після завершення профільного вишу постійно зменшується і зараз становить лише 18,2% – і насправді це дуже низький показник ефективності витрачених коштів.

Головна проблема – що педагогічний вуз абітурієнти обирають із міркувань, які мало пов'язані з подальшою педагогічною діяльністю: тут і гуртожитки доступні, і прохідний бал нижчий, і жодних додаткових складних вимог немає. На відміну від, наприклад, Франції, де перед вступом, щоб бути впевненим, що вибір педагогічної сфери діяльності невипадковий, доводиться більше 20 тижнів провести в школі на розширеній педагогічній практиці в рамках курсу «Вступ до професії вчителя», – і лише потім абітурієнт отримає дозвіл здати тест на профпридатність та вступати до педвузу.

І, здається, лише першочергове вирішення кадрової проблеми зможе дати відповідь на питання, коли ж освітні реформи в Україні будуть реалізовані та дадуть справжні результати.

**2.4 Зародження дистанційного навчання**

Онлайн-освіта, яку часто відносять до дистанційної освіти, по суті, має на меті надати класну кімнату безпосередньо учням, які не мають можливості фізично відвідувати традиційну школу. Багато з нас, можливо, не усвідомлювали того факту, що цей термін існує вже більше ста років. У 1874 році в Сполучених Штатах в Весліанському університеті Іллінойсу почалася перша інституційно спонсорована дистанційна освітня програма, яка пропонувала нерезидентні або «зовнішні» ступені. Однак офіційне використання терміну «дистанційна освіта» офіційно не використовувалося до 1892 року Університетом Вісконсіна в Медісоні в їхньому шкільному каталозі.

Ідея цифрового пристрою для зберігання матеріалів для читання для негайного доступу існувала задовго до Amazon Kindle та iPad. Американський інженер і винахідник Ванневар Буш описав такий пристрій у своїй статті 1945 року «Як ми можемо думати», опублікованій в The Atlantic. Пристрій, іменований як Memex ("пам'ять" і "індекс"), був призначений для людей для зберігання книг, записів і комунікацій. Це надихнуло на розвиток ранніх гіпертекстових систем, які еволюціонували у Всесвітню мережу.

Сьогодні електронні читалки є основними продуктами, які існують у нашій особистій, професійній та освітній сферах. Навіть якщо у вас немає апаратного забезпечення, цифрові програми та хмарний доступ тепер доступні на кількох платформах. Цифрові підручники, матеріали для бізнесу та дозвілля можна завантажити на вимогу, а бібліотеки навіть розширили цифровий простір, пропонуючи онлайн-прокат книг. Насправді, це рішення фактично знизило вартість освітнього контенту через величезну вартість друку в порівнянні з онлайн-видавництвом.

«Канал, який вас змінює» — це тег для KUHT, телевізійної станції PBS, розташованої в Техасі, яка стала першовідкривачем у сфері мовлення. У 1953 році в Університеті Х'юстона в прямому ефірі транслювали перші телевізійні залікові курси коледжу, які проходили від 13 до 15 годин на тиждень, що становило 38% розкладу програми. Партнерство поклало початок освіті дорослих, пропонуючи телевізійні курси вночі, щоб студенти, які мають повний робочий день, могли відвідувати їх.

Оскільки телебачення стало центром американської культури, інші установи почали наслідувати його приклад. Гарві Уайт, професор У. Берклі на західному узбережжі незабаром з’єднався зі східною станцією PBS WQED на східному узбережжі, щоб вивести повітряну освіту на національний рівень. Він створив понад 160 уроків фізики в середній школі в WQED в Пітсбурзі, штат Пенсільванія, які транслювалися в державних школах цього району. Уроки тривалістю 30 хвилин були зняті і незабаром розповсюджені на додаткові телевізійні станції. Протягом 1956-57 навчального року курси фізики Уайта дивилися понад 100 000 учнів у класах державних шкіл по всій країні. У своїй книзі «Еволюція американських освітніх технологій» Пол Сіеттлер визначає, що історична програма ілюструє дві важливі характеристики дистанційної освіти, які перейшли на сучасне онлайн-навчання: величезну економію на масштабі та вищу продуктивність праці викладача в класі.

Більшість студентів навчаються основним принципам етики через історичні вчення грецького філософа Платона. Але багато хто забуває, що назва також є однією з найбільш революційних технологій, які сформували майбутнє освітніх інновацій. Programmed Logic for Automated Teaching Operations, або PLATO, була операційною системою, розробленою Університетом Іллінойсу в Урбана-Шампейн. Він був розроблений для кількох ролей, включаючи студентів, викладачів та авторів. Студенти могли вивчати призначені уроки та спілкуватися з вчителями за допомогою онлайн-нотаток, а вчителі могли переглядати прогрес учнів, аналізуючи дані. Автори були подібними до сучасних керівників академічних програм, які створювали та направляли навчальну програму через систему. У міру розвитку технології були створені додаткові системи звітності та аналітики для підтримки розвитку PLATO.

У 1963 році піонер Інтернету Іван Сазерленд розробив перший графічний інтерфейс користувача для комп’ютера під назвою Sketchpad. У тому ж році в коледжі Ориндж-Кост на півдні Каліфорнії встановлено перший комп’ютер для навчання. Багато технологічних удосконалень тривали протягом 60-х років, кульмінацією яких стало створення Інтернету, яким ми його знаємо сьогодні – комісія ARPANET Міністерства оборони США. Онлайн-трансляції були офіційними в 1969 році, коли Стенфордський університет транслював 12 своїх інженерних курсів через свою навчальну телевізійну мережу. Потім, нарешті, Merit Computer Network об’єднала світи, з’єднавши між собою мейнфрейми в трьох великих університетах Мічигану.

Початкова ідея PLATO розширилася на початку 80-х, коли був випущений менеджер навчання (TLM), який розширив кількість ролей інституційних користувачів до включають помічників і адміністраторів. Він широко використовувався в школах Канади. У міру зростання темпів у всьому світі було розроблено та впроваджено ряд програм і пристроїв. У 1984 році Каліфорнійський університет в Сан-Дієго створив Мережу міжкультурного навчання, яка об'єднала Каліфорнію зі школами в Японії, Ізраїлі та Мексиці в рамках першого кола онлайн-навчання. Кілька років по тому дистанційна освіта NKI в Норвегії починає свої перші онлайн-курси дистанційної освіти за допомогою саморозробленої системи управління навчанням (LMS).

Коли ідея взаємопов’язаного світу почала втілюватися в життя, молодий британський інженер, який працював у CERN у Швейцарії, на ім’я Тім Бернерс-Лі запропонував внутрішню систему обміну документами, яку він описав як «мережу нотаток із посиланнями», зрештою ввівши цей термін. Всесвітня павутина. 11 березня 2019 року світ відзначив 30-ту річницю цієї інноваційної системи, яка змінила те, як ми спілкуємося та взаємодіємо з навколишнім світом.

Оскільки «www» офіційно наближається до того, щоб стати префіксом для практично нескінченної кількості майбутніх веб-сайтів, інші почали розвивати цю концепцію. У 1991 році Джондан Джонсон-Ейлола представив дуже специфічний пристрій під назвою «Розумна дошка», який забезпечує 72-дюймову задню проекцію, сенсорний екран, інтелектуальну дошку для роботи. У своїй книзі Datacloud: на шляху до нової теорії онлайн-роботи Джонсон-Ейлола пояснює, як система пропонує інформаційний простір, який дозволяє студентам брати участь у активній співпраці, і описує роботу, яку вона створює, як динамічну та умовну.

Технологічний гігант Microsoft увірвався в індустрію освіти в 1995 році, коли співробітники Невілл Гордон-Керролл і Вон Тейлор заснували Microsoft Online Institute (MOLI). Метою цієї платформи було створення справжнього досвіду дистанційного навчання, що дозволить студентам завершити навчання в будь-який час, незалежно від місця, з динамічно оновлюваним вмістом, який був негайно актуальним. Незважаючи на те, що компанія співпрацювала з вищими навчальними закладами та корпораціями, багато з них використовували свою систему, використовуючи її як експериментальну платформу, перш ніж розробляти власні власні системи.

Якщо це ще не очевидно з дивовижного прогресу освітніх інновацій протягом історії, ми знаємо з досвіду, що технологія має силу змінювати світ – вона вже має і продовжує це робити. Кількість досягнень, розроблених у 2000-х роках, настільки велика, що їх неможливо звести до короткого розділу цієї статті. Але деякі розробки виділяються, зокрема розробка Blackboard, хмарної навчальної платформи. Спочатку заснована наприкінці 90-х Майклом Чейзеном і Меттом Пітінським, у 2000 році молода компанія подала національні та міжнародні патенти на систему підтримки освіти в Інтернеті, яка була надана в 2006 році.

Оскільки компанія продовжувала розширюватися, вона розпочала процес партнерства з іншими інноваційними компаніями, включаючи придбання MadDuck Technologies LLC та злиття з WebCT. Інститут розширеного навчання громадського коледжу Північної Вірджинії почав використовувати програмне забезпечення на початку 2000 року після випробування низки інших проектів. Сьогодні дошкою користуються незліченна кількість шкіл по всьому світу, включаючи державні та приватні університети. Університет Массачусетса Глобальний, частина системи університету Чепмена, є однією зі шкіл, яка пропонує повністю онлайн-програми через програмне забезпечення Blackboard. Завдяки швидкому розробці нових програм і додатків студенти можуть отримувати доступ до своїх занять з будь-якого мобільного пристрою та виконувати свою курсову роботу за розкладом.

Оскільки наші сучасні класи продовжують розвиватися, учні 21 століття буквально живуть майбутнім освіти і щодня використовують нові технології навчання. Протягом останніх років ми спостерігаємо зростання навчання з відкритим кодом через масові відкриті онлайн-курси (MOOC), традиційні університети запроваджують онлайн-навчання та впровадження останньої концепції – навчання на основі компетенцій.

Ця автономна модель онлайн-навчання дозволяє студентам продемонструвати своє володіння наявними знаннями та зосередити свій час на нових поняттях, які вони ще мають вивчити. Для багатьох він має ряд переваг перед традиційними методами навчання, що базуються на часі, і вирішує такі питання, як гнучкість та доступність освіти. У цьому інноваційному новому форматі студенти контролюють своє навчання та темп, з яким вони рухаються по навчальному плану. Ця технологія керується даними, адаптується та інтерактивна, персоналізує їхній досвід відповідно до їх унікальних стилів. Це також змінює роль викладачів, відходячи від традиційного підходу, орієнтованого на викладача, до моделі, орієнтованої на студента. Дізнайтеся більше про цю інноваційну пропозицію, переглянувши 10 фактів про освіту на основі компетентності та типи людей, які хо процвітають у самостійному навчанні.

У вищій освіті є багато тенденцій, але єдина, яка залишається постійною, – це зміни. З огляду на швидкість, з якою технології розвиваються, важко передбачити, що чекає на освітні технології. Але є один незаперечний факт – наші майбутні лідери, інноватори та освітяни повинні працювати разом і знаходити найкращі рішення для майбутнього.

Дослідження можливостей дистанційного навчання («плюси» та «мінуси» цієї системи) останнім часом цікавить багатьох, адже прогрес не стоїть на місці, а у світі щодня з'являються нові теорії та пристосування для полегшення сучасного життя людини у всіх сферах, у тому числі та освіти.

Школи виявилися не готовими до онлайн-навчання дітей. Найчастіше дистанційне навчання зводиться до самостійної роботи. Школярі, виконуючи класну та домашню роботу в зошитах, повинні сфотографувати готові завдання та відправляти вчителю, а усне завдання потрібно записати на відео. Батькам довелося (особливо це стосується початкової школи) допомагати дітям із виконанням завдань. У зв'язку з цим одні почали поважати та цінувати учительську працю, інші залишилися на своїй думці, що вони виконують обов'язки вчителя.

Вчителям у цій ситуації потрібно перевіряти відправлені учнями завдання, вести класний журнал, як і раніше писати конспекти уроків, підбирати та формувати відеоматеріали до уроків, створювати тестові завдання та перевірочні роботи в електронному вигляді, освоїти навчальну платформу та зареєструвати всіх учнів. Класні керівники контролюють роботу підопічних та «тримають руку на пульсі», перебувають у контакті з батьками.

Реакції дітей на дистанційне навчання виявилися різними. З одного боку, новий формат навчання для них є комфортним. Вчителі зауважили, що учні, які вчилися слабо, за час дистанційного навчання покращили свої показники. Батьківська увага та контроль добре позначилися на успішності дітей. У зв'язку з цим можна назвати почуття відповідальності та швидкість реакції як позитивні моменти дистанційного навчання.

Серед складнощів дистанційного навчання, з одного боку, такі чинники, як брак організації, дисципліни, так як у дітей вдома послаблюються увага, пам'ять, мислення; неактивні та повільні за темпераментом діти «випадають» з уроку, тому що за них відповідають більш активні; вчитель неспроможна бачити виконання класних робіт під час уроку; проблеми з інтернетом; від підказок батьків у дітей виробляється рефлекс - не думати, а повторити їхню відповідь, і витрачається більше часу на підготовку уроку.

З іншого — дистанційне навчання потребує організованості та зібраності. Наприклад, маленьким дітям така освіта, швидше за все, дасться насилу. Їх здатність концентруватися самостійно, без стороннього контролю який завжди закінчується позитивним результатом. Тож за молодшими школярами батькам все одно доведеться стежити. З цієї причини дистанційна форма навчання більше підходить середній та старшій школі.

Для вчителів дистанційне навчання часто означає ненормований робочий день, що не завжди позитивно впливає на якість освіти.

Серед учнів є діти, які до самоосвіти не схильні, для них розваги вищі за навчання. Тому за такою дитиною треба стежити, щоб вона не закинула навчання. А відсутність взаємозв'язку з предметним світом на початковому етапі не закладає фундамент подальшої можливості формування абстрактного мислення.

Якщо дітям вдома легше засвоювати навчальний матеріал, то дистанційне навчання – чудовий вибір, що дозволить займатися самоосвітою. Таким чином, вчити і вчитися зручно.

Велику шкоду розвитку особистості завдає саме віддаленість, ізольованість дистанційного навчання, тому що діти перестають спілкуватися один з одним і процес передачі знань практично стає одностороннім: немає адекватного та своєчасного відгуку на передану інформацію у зв'язці «вчитель-учень-однокласники». Процес навчання стає урізаним, мінімізується функція виховання, і навіть самовиховання стає спрощеним, слабким, неповноцінним, оскільки немає зовнішнього впливу значимих у розвиток дитини чинників — думки однокласників, значних дорослих тощо.

Поряд із «мінусами» чимало й позитиву: батьки спостерігають за процесом навчання та активністю дитини, а вчитель — за стосунками у сім'ї учня; вчителі та діти освоюють нові технології; поле для творчості вчителя.

Ще одна перевага дистанційної освіти – доступність навчальних матеріалів. В електронному вигляді можна читати будь-який підручник чи конспект. Всю інформацію можна знайти в інтернеті, не витрачати час та кошти на пошук та купівлю підручників, методичних посібників та інших навчальних матеріалів. Діти позбавлені маси книг у сумках, які потрібно щодня носити до школи. А ще ефективне використання таких можливостей, як презентації, тести, відео, чат, показ екрану та можливість багаторазово переглядати урок. Також онлайн-форма заощаджує час і для дітей, і для дорослих. Серед основних переваг такого навчання його універсальність. Будь-коли школяр зможе займатися своєю освітою самостійно. Учень не пов'язаний часовими рамками, може розподіляти свій час. Адже головне це результат.

Дистанційне навчання дозволяє не пропускати заняття. Наприклад, якщо учень захворів, достатньо лише включити комп'ютер, і можна бути присутнім на занятті, без шкоди здоров'ю залишатися в загальному потоці і не відставати від інших учнів. Таким чином, прогули можуть бути зведені до мінімуму.

Велике значення має навчання у комфортній обстановці. Нерідко дітям не хочеться ходити до школи, де їм некомфортно і вони не можуть порозумітися з однокласниками.

Незважаючи на те, що основну освіту краще здобувати лише традиційним способом навчання, надалі перевагу можна віддати дистанційній формі як ефективної у сфері додаткової освіти або підвищення кваліфікації.

**ГЛАВА ІІІ. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ**

Зрозуміло, що технологічні зміни впливають на те, як науковці отримують доступ до інформації. Історики повинні навчити своїх студентів проводити дослідження по-новому, щоб мати справу з електронною епохою. Як пояснює Джеймс Б. М. Шик у своїй книзі «Викладання історії за допомогою комп’ютера: повний посібник для професорів коледжу», технології створюють нові зв’язки між істориками. «У зв’язку з цим відносна ізоляція науковців і потреба у паломництві до сховищ документів можуть зменшитися, оскільки наукові кола входять до глобальної електронної спільноти, яка пов’язує великі корпорації та державні установи».

Великі бібліотеки були в центрі традиційних університетів, але всі студенти та викладачі не мали можливості використовувати ці ресурси. Паркер Россман зазначає в The Emerging Worldwide Electronic University: Information Age Global Higher Education, що «одним із ознак всесвітнього електронного університету є нова глобальна система електронних наукових бібліотек, яка починає збільшувати це використання». Хоча наразі це лише мрія для деяких країн, «багато студентів і викладачів уже беруть участь у його початках»2.

Цей індивідуальний історик більше схильний дивитися назад, ніж вперед, і не має чіткого бачення того, яким буде викладання історії з використанням технологій через десятиліття або два. Проте можна описати скромні зміни, які відбулися у викладанні вищого рівня методів дослідження історії в Техаському університеті A&M в Кінгсвіллі лише за останні три роки. Заняття проводяться не повністю «онлайн», але мають змішані аспекти традиційної педагогіки з деяким необхідним акцентом на використанні комп’ютерних технологій.3

Назва заняття («Методи історичного дослідження») була обрана відповідно до короткого місця в університетському каталозі та в друкованих розкладах курсів. Це дещо вводить в оману. Клас складається з трьох споріднених тем: філософія історії, методи історичного дослідження та використання істориками комп’ютерних технологій. Його викладають лише протягом осіннього семестру і збираються раз на тиждень протягом трьох годин увечері в мережевій комп’ютерній лабораторії з доступом до Інтернету.

Перший основний компонент уроку стосується історіографії та філософії історії. Щотижня студенти читають есе відомих істориків на теми, що стосуються написання історії, і діляться своїми коментарями щодо читання на комп’ютерній «конференції».4 Студенти можуть користуватися комп’ютерними класами в кампусі або отримати доступ до свого облікового запису на університетському комп’ютері зі свого будинки, гуртожитки чи квартири. Протягом тижня до класних зборів учні обговорюють читання «онлайн». Перші два роки навчання в класі обговорення проводилися на конференції VAXNotes з використанням гостьових облікових записів на комп’ютері іншого університету.

На третій рік Техаський університет A&M в Кінгсвілльському комп’ютерному центрі створив список («H-Методи»), обмежений для членів класу. Для підготовки до такого класу потрібен значний час. У цьому університеті необхідно починати завчасно, щоб комп’ютерні працівники сформували список перед першим заняттям, якщо студенти хочуть отримати повну перевагу від списку. Професору також необхідно вивчити функції та операції менеджера списків – задовго до початку заняття! Під час першої зустрічі класу перший урок на комп’ютері полягає в тому, щоб пояснити електронну пошту та списки, а також допомогти студентам підписатися на список H-Methods.

Щотижня професор публікує запитання щодо одного з есе для студентів для обговорення на наступний тиждень. Зазвичай він публікує його (роздає в список) рано вранці після попереднього заняття. Питання стосується якогось аспекту однієї так, учні мають прочитати протягом тижня. Коли студенти входять до комп’ютерної системи університету, вони знаходять запитання, включені в їхній електронний лист. Усі відповіді, які учні дають до списку, розповсюджуються всім учасникам класу. Обговорення учнями теми є безперервною, асинхронною розмовою, що триває до часу зустрічі наступного класу. Наприкінці кожного тижня публікації у списку за цей тиждень архівуються, щоб учні могли отримати запитання чи коментарі на цю тему для подальшого використання.

Участь учнів у діалозі зі списку змінюється так само, як якщо б обговорення проводилося в традиційному класі. Деякі студенти дуже активні, публікуючи численні відповіді та додаючи запитання та коментарі щодо публікацій інших студентів. Інші студенти – «мінімалісти», додаючи лише один пост на тиждень. Від студентів очікуються цікаві варіанти участі. Деякі з учнів, які зазвичай були б відвертими в обговореннях у класі, також активні в списку. Але деякі чуйні студенти, здається, незручно ставляться до цієї технології і беруть участь у списку набагато менше, ніж у класній кімнаті. Найцікавішими, однак, є студенти, які неохоче розмовляють на уроці, які стали дуже активними в дискусіях зі списку. Здатність складати свої відповіді, міркувати над тим, що вони говорили, а потім редагувати свої відповіді перед публікацією, схоже, робить деяких зазвичай стриманих студентів більш охоче внесеними. Студенти з обмеженими можливостями, які в іншому випадку могли б бути свідомими, як правило, були особливо активними в списку.

Професор спостерігає за обговореннями списку, але не бере активної участі. Іноді він надсилає повідомлення електронною поштою окремим студентам про деякі аспекти їх публікації, але не публікує коментарі щодо відповідей окремих студентів у списку, щоб усі могли їх побачити. Дискусія призначена для студентів, а професор — всезнаючий, але мовчазний спостерігач. Студенти часто підбадьорюють і відлякують один одного, переміщуючи тему, викликаючи додаткові коментарі або повертаючи діалог до теми, коли хтось збивається. Загалом, студенти набагато більш цивілізовані, ніж обговорення багатьох списків в Інтернеті. Здається, студенти самі модерують список. Був лише один випадок, коли студент зробив особистий, непотрібний і неприйнятний коментар, на який кілька студентів відповіли, відлякуючи подальші такі коментарі.

На початку кожного заняття професор намагається отримати додаткові спостереження щодо коментарів, опублікованих протягом тижня. Професор також запитує студентів про їхню реакцію на інші аспекти читання та на інші есе, прочитані, але не включені в опубліковане запитання. Деякі зі студентів, які були стриманими «онлайн», почуваються комфортніше, розмовляючи в класній кімнаті, і активно беруть участь у дискусії. Оскільки учні вже написали відповіді на одне запитання про прочитане, вони, здається, більш повно засвоїли матеріал. Багато хто, здається, краще знають тему, оскільки організували її та написали про неї. Вони ніби щотижня складали екзамен з есе, який можна взяти додому. Під час обговорень у класі професор часто запитує студентів, як обговорювані теми пов’язані з їхнім індивідуальним дослідницьким проектом.

Другим основним компонентом заняття є методи дослідження історії. Щотижня класу призначається один або кілька розділів підручника з вивчення теми з історії.5 Більшість вечорів учні обговорюють аспекти читання про проведення досліджень і описують прогрес у своїх дослідницьких проектах. Очікується, що кожен студент дослідить і напише роботу на тему, узгоджену з професором, як вправу з філософії та методів. Вони повинні дослідити тему, знайти документи, інтерпретувати інформацію, синтезувати свої висновки та продемонструвати свою майстерність, написавши курсову роботу. Очікується, що цей компонент буде «історичною лабораторією», що продемонструє, що вони знайомі з філософією історії, методологією дослідження історії та ресурсами, доступними для істориків за допомогою комп’ютерних технологій.

Професор також призначає собі тему дослідження, щоб він міг брати участь в обговоренні – описуючи розвиток свого проекту протягом семестру, коли студенти звітують про свій прогрес. Це має на меті навчати своїм прикладом. Сподіваємося, що студенти відкриють логіку пошуку професором окремих шляхів інформації та зможуть застосувати ті самі підходи до власних досліджень. Хоча професору може бути соромно визнати, що кілька тижнів його дослідження не були плідними, це цінний і заспокійливий урок для студентів, які тільки дізнаються про розчарування досліджень, особливо в архівах і з першоджерелами. Класні обговорення рефератів істориків та методології дослідження є традиційними для такого курсу і не потребують подальшого опрацювання. У комп’ютерній лабораторії акцент на онлайн-ресурсах для істориків не є таким традиційним. Одного вечора сегмент комп’ютерної лабораторії класу розглядає тему Протокол передачі файлів (FTP). Студенти підключаються до комп’ютерів у віддалених місцях, таких як Університет Північної Кароліни, Бібліотека Конгресу, Університет Маршалла, Університет штату Міссісіпі та в інших місцях, щоб отримати документи.17 На додаток до покрокового роздаткового матеріалу для цього вечірнього заняття, Студентам розповсюджується копія статті Майкла Дж. Маккарті «The Historian and Electronic Research: File Transfer Protocol (FTP)».18 Інша лабораторна сесія присвячена спискам і списковим серверам, і студенти підписуються на одну з мереж H-Net. списки, відповідні їх інтересу до історії. Професор дає розгорнутий опис, розрізнення та попередження про різницю між списком і listserv. Один роздатковий матеріал для цього вечора — це копія статті «Списки H-Net» у журналі History Microcomputer Review від Келлі Вестман.19 Наприкінці жовтня в комп’ютерній лабораторії вправа стосується веб-сайтів, і приклади, використані того вечора, є своєчасними. з президентськими виборами. У класі використовується стаття професора Вестмана про політичних кандидатів, партії та політичні теми, веб-сайти та групи новин.20 може історія. Вони дізнаються, як увійти до мережі Rio Grande Freenet та використовувати її як зручний шлюз до латиноамериканських сайтів через Латиноамериканський мережевий інформаційний центр (Університет Техасу).22

Іншого вечора лабораторія присвячена пошукам Арчі, Джагхеда та Вероніки. Наведено демонстрацію, в якій «Вероніка» в Національному університеті Мексики (UNAM) використовується для пошуку всього, у назві якого є слово «музей». Через кілька хвилин Вероніка показує перші 200 експонатів, але також показує, що вона знайшла загалом 3582 об’єкти, у тому числі: Морський музей Великих озер, Музей золотошукача, Національний залізничний музей. . . . Потім студенти проводять решту лабораторної сесії, випробовуючи власні пошуки Арчі, Джагхеда та Вероніки. У ході своїх досліджень студенти шукають індивідуальні теми дослідження, шукаючи «рабство», «залізниці», «Громадянська війна», «ранчо» або інший відповідний термін.

Для однієї вечірньої сесії роздатковий матеріал присвячений «віртуальним довідковим столам». Існує багато, багато сайтів і шляхів до таких типів ресурсів. Використовується приклад для доступу до деяких ресурсів через Rio Grande Freenet. З цієї бази учні вивчають словники, енциклопедії, дані перепису населення США, проект Гутенберг, повне повне зібрання творів Шекспіра тощо.

Заняття комп’ютерної лабораторії присвячено знайомству зі всесвітньою мережею. Веб-сайти з’являються за ніч, як гриби. Ця стаття не може включати розширений список, оскільки їх дуже багато, і щодня додаються нові.24 Студенти отримують роздатковий матеріал з кількома сайтами, які потрібно відвідати, і їх заохочують пошукати сайти, які відповідають їхній тематиці. У кожній комп’ютерній лабораторії є надто багато, щоб охопити більше, ніж просто базовий вступ до кожного виду діяльності, наприклад FTP, Gopher або WWW. Очікується, що для кожної з тем, представлених на уроках комп’ютерної лабораторії, студент продовжить вивчати цей аспект технології для істориків протягом тижня після уроку та протягом решти семестру.

Сайти в Інтернеті та технології доступу до них змінюються настільки швидко, що роздаткові матеріали стають датованими до наступного заходу. Роздаткові матеріали, використані в осінньому семестрі 1994 року, були серйозно датовані осіннім семестром 1996 року. Професор хотів би підготувати всі роздаткові матеріали до початку заняття, щоб студенти могли придбати повний набір у копіювальному магазині навпроти кампусу. Виявилося майже неможливим підготуватися так далеко до класу. Роздатковий матеріал, підготовлений на конкретну тему влітку, коли професор має «вільне дозвілля» переглянути загальну організацію та матеріали для заняття, частково застаріли до того часу, коли сесія, присвячена цій темі, збирається в листопаді або грудні.

**3.1 Активні методи навчання історії**

На новому етапі сучасної практики навчання та викладання, поряд з традиційними методиками, стали затребувані активні методи ки. Методи викладання за характером навчальної діяльності були поділені на пасивні, активні та інтерактивні. Якщо пасивні методи передбачали авторитарний стиль взаємодії, то активні, зокрема інтерактивні, більше передбачають демократичний стиль, заснований на суб'єкт-суб'єктні відносини між його учасниками (навчальними та учнями). Передумовами цього насамперед стала потреба у «технологізації» процесу навчання через наростаючі обсяги інформації, необхідність досягнення нової якості освіти. Сьогодні необхідно наділити того, хто навчається здібностями, трансформувати отримані знання на практику. Сьогодні у вчителя є можливість відібрати та виявити для себе найбільш оптимальний набір сучасних прийомів та методів навчання, адаптувати їх у відповідному технологічному контексті. Радянська школа розробила цілу низку методик, кожна з яких несе в собі прихований потенціал, що сприяє ефективному розвитку певного психологічного типу учнів. Ідеального способу навчання немає. Вчитель найчастіше відбирає ряд методів із різних освітніх систем і застосовує їх у певних поєднаннях, що взаємодоповнюють один одного.

Для учнів урок цікавий, що він сучасний, сучасний, отже актуальний, активний. Активні методи викладання історії орієнтовані як ефективне освоєння програмного матеріалу, а й у вдосконалення традиційних методик. Дані методи спрямовані не так на виклад учителем готових знань, але в самостійне оволодіння учнями знаннями та вміннями у процесі активної розумової і практичної діяльності. Нині існує безліч активних методів навчання. У тому числі: методика проблемного вивчення матеріалу; лекційно-семінарсько-залікова методика; методика розвитку критичного мислення учнів; методика проведення навчальних дискусій

Методика розвитку критичного мислення під час уроків історії одна із затребуваних. Це той тип відкритого мислення, який передбачає накладання нової інформації на особистий життєвий досвід. . Особливості концептуальних підходів цієї методики полягають у наступному:

1) не обсяг знань чи кількість інформації є метою освіти, бо, як учень вміє керувати цією інформацією: шукати, найкращим способом привласнювати, знаходити у ній сенс, застосовувати у житті;

2) не присвоєння «готового» знання, а конструювання свого, що народжується у процесі навчання;

3) комунікативно-діяльнісний принцип навчання, що передбачає діалоговий режим занять, спільний пошук вирішення проблем, а також «партнерські» відносини між педагогом та учнями;

4) об'єктивна оцінка позитивних та негативних сторін у пізнаваному об'єкті.

Методика критичного мислення будується на трьох фазах.

Перша -виклик, учні налаштовуються на досягнення цілей уроку або його окремого етапу, «згадують», що їм відомо з питання, що вивчається. Можливі прийоми та методи: складання списку відомої інформації; розповідь про припущення за ключовими словами; систематизація матеріалу: кластери, таблиці; вірні та невірні твердження.

Друга фаза – осмислення. Учні займаються новим матеріалом, якому присвячений урок: читають (слухають) текст, використовуючи запропоновані викладачем активні методи читання, роблять позначки на полях або ведуть записи з осмисленням нової інформації, відстежують розуміння при роботі з матеріалом, що вивчається.

І нарешті, третя фаза – рефлексія. Учні співвідносять нову інформацію з уже відомою. Виробляють відбір інформації, найбільш значимої розуміння суті досліджуваної теми. Виражають нові ідеї та інформацію власними словами, самостійно вибудовують причинно-наслідкові зв'язки. Можливі прийоми та методи: встановлення причинно-наслідкових зв'язків між блоками інформації; повернення до вірних чи невірних тверджень.

Сучасний вчитель історії практично кожному уроці у старших класах використовує елементи дискусії. Вона допомагає виявити різноманітність точок зору учнів на будь-яку проблему. На дискусійних уроках кожен шукає вирішення проблеми. При цьому школярі опановують ораторські вміння, мистецтво доказової полеміки. Усі дискусії на історичні теми можна розділити на кілька груп та підгруп залежно від принципів їх проведення, завдань та спрямованості обговорення.

Перший тип – це структурована, чи регламентована дискусія. На такому занятті учні мають чіткий план, структуру та регламент обговорення. Клас заздалегідь поділений на «малі» групи. Групи вивчають якусь "приватну" проблему, яка є частиною глобальної, яку належить вирішити класу. Склад групи може бути приблизно такий: ведучий, завдання якого полягає в тому, щоб організувати обговорення проблем. еми та залучити всіх членів групи; аналітик ставить питання учасникам у ході обговорення, ставлячи під сумнів висловлювані погляди та ідеї; протоколіст фіксує все, що відноситься до вирішення проблеми, він же представляє позицію групи у заключній частині уроку; спостерігач оцінює участь кожного члена групи на основі заданих вчителем критеріїв.

Іншим типом дискусії є обговорення з елементами ігрового моделювання. Тут учні можуть поглянути на поставлену проблему з точки зору представників певного соціального табору (руху, партії, шару). Суть уроку такого типу полягає в обговоренні проблеми з позицій «очевидців» та позицій сучасної людини.

Третій тип дискусії – проектна. Вона заснована на методі підготовки проекту та захисту проекту з певної теми. Суть дискусії у тому, що у результаті дослідження питання учні під час суперечки намічають шляхи виходу з проблеми, так народжується проект - вирішення проблеми.

При організації дискусійного заняття вчитель повинен чітко представляти його етапи та перебіг. Ось як уявляв початок дискусії відомий дидакт М. У. Кларин: «Проведення дискусії з урахуванням історичних матеріалів слід розпочинати з постановки конкретного історичного питання. У жодному разі не слід його формулювати в дусі того, хто мав рацію, а хто ні. У центрі уваги мають бути можливості перебігу подій. Що було можливим при тому чи іншому збігу обставин? Які дії міг би зробити той чи інший історичний діяч задля досягнення цієї мети, чи яких дій утриматися? Чи відображала ця мета дійсні інтереси соціальної групи, яку він представляє? Чи були альтернативні дії?».

**3.2 Інтерактивні методи навчання**

В умовах модернізації освіти, запровадження профільного навчання у вчителя з'явилася можливість використовувати у своїй роботі лекційно-семінарсько-залікову методику. На першому етапі учні слухають лекції з певного розділу навчальної програми. Причому вчитель повинен розуміти, що шкільна лекція має носити проблемний характер і відображати актуальні питання теорії та практики, сприяти самостійній роботі. Існує кілька типів лекцій: настановна, вступна, оглядова, тематична, проблемна, лекція – дискусія, лекція – консультація. Після шкільної лекції вчитель проводить семінар, для осмислення та закріплення досліджуваного матеріалу. Запитання до семінару учні дізнаються заздалегідь, точно знають дату проведення семінару, щоби була можливість до нього підготуватися. Також вчитель має надати список рекомендованої літератури для підготовки до семінару. Методична цінність семінару для школи полягає в тому, що в ході підготовки і безпосередньо в процесі діяльності забезпечується розвиток самостійного мислення у учнів, формуються загальнонавчальні інтелектуальні вміння, удосконалюється самоорганізація. Останнім етапом цієї методики виступає залік, де хлопці індивідуально відповідають на поставлені питання та показують ступінь засвоєння матеріалу. Таку методику можна застосовувати у старших класах школи, за правильної організації методика може дати досить високий якісний результат.

Інтерактивні методи спрямовані на взаємодію учнів як з учителем, а й іншими учнями. Це діалогове навчання, під час якого здійснюється взаємодія між учням та вчителем, між самими учнями. Серед інтерактивних методів можна назвати: метод «мозкового штурму», метод кластера, метод круглого столу (дискусія, дебати), метод ділових ігор, метод проектів, кейс-метод.

Метод проектного навчання з'явився ще у 20-ті роки. ХХ століття США. В Україні її метод проектів почав застосовуватися у 1905 р. відомим радянським педагогом - експериментатором З. Т. Шацким. У 1931 р. СРСР від методу відмовилися, назвавши його буржуазним. Сьогодні метод проектів захлеснув усю систему освіти України.

У перекладі з латинської слово "проект" означає "самостійний пошук шляху". За певний час учні вирішують пізнавальне, дослідницьке, конструкторське завдання. Проект передбачає самостійну діяльність, виконану чи індивідуально або у групах. Проектна діяльність спрямовано вирішення конкретної проблеми. Метод проектів відносять до методів викладання XXI століття. Він дозволяє сформувати в учнів до сприйняття нового, можливості його переробки, інтерпретації та трансформації. Для сучасної школи найбільш характерними є дослідницькі, творчі, ігрові, практико-орієнтовані, інформаційні проекти.

Для типології проектів пропонуються такі типологічні ознаки.

1. Домінуюча у проекті діяльність: дослідницька, пошукова, творча, рольова, прикладна (практико-орієнтована), ознайомлювально-орієнтовна. Вид проекту: дослідницький, ігровий, практико-орієнтований, творчий.

2. Предметно-змістовна галузь: моно проект (у межах однієї галузі знання); міжпредметний проект

3. Характер координації проекту: непоср їстий (жорсткий, гнучкий), прихований (неявний, що імітує учасника проекту, характерно для телекомунікаційних проектів).

4. Характер контактів (серед учасників однієї школи, класу, міста, регіону, країни, різних країн світу).

5. Кількість учасників проекту.

6. Тривалість проекту.

Основною вимогою до роботи над проектом є професіоналізм вчителя, знання їм особливостей проектної методики. Плануючи проект, необхідно чітко сформулювати проблему, визначити цілі, продумати структуру проекту, сформувати команду виконавців, розподілити обов'язки всередині групи. Сьогодні ця методологія використовується не замість систематичного предметного навчання, як це було на початку XX ст., а паралельно з ним, будучи повноцінним організуючим компонентом освітнього процесу.

У методиці викладання історії сьогодні активно використовується метод "мозкового штурму". Це з методів пошуку нових ідей на вирішення поставленої вчителем завдання. Учасники «мозкового штурму» висловлюють велику кількість варіантів вирішення завдання, потім відбирають найефективніші. Застосування цієї методики значно підвищує активність школярів т.к. у роботу включається весь клас. Використання методики «мозкового штурму» дозволяє показати учням, що з однієї й тієї завдання може бути кілька решений. Наприклад, по-різному можна поглянути на таке запитання:

Суть іншого інтерактивного прийому - кейс-метода «у тому, що учням пропонують осмислити реальну життєву ситуацію, опис якої відбиває як якусь практичну проблему, а й актуалізує певний комплекс знань, який треба засвоїти під час вирішення цієї проблеми. При цьому сама проблема не має однозначних рішень. У кейс-методі відбувається формування проблеми та шляхів її вирішення на основі пакету матеріалів (кейсу) з різноманітним описом ситуації з різних джерел: наукової, спеціальної літератури, науково-популярних журналів. У кейсі міститься неоднозначна інформація щодо певної проблеми. Такий кейс одночасно є завданням, і джерелом інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій.

Методика проведення інтерактивної гри розрахована на соціальну взаємодію учнів у результаті якого буде отримано нове знання, яке буде отримано в ході гри. Ця методика дає можливість у спрощеній формі освоїти нові знання, вміння та навички. Інтерактивна гра не може повністю замінити традиційну методику викладання, але вона може її доповнити, зробити навчальний процес цікавішим, що дозволить підвищити інтерес учнів до навчальних занять, дозволить засвоїти більшу кількість інформації.

Ігри класифікують за різними ознаками: за цілями, за кількістю учасників, характером відображення дійсності. Виділено, зокрема, імітаційні, символічні та дослідницькі ігри. Перші асоціюються та ігровим моделюванням тієї чи іншої сфери праці, другі засновані на чітких правилах та ігрових символах, треті пов'язані з новими знаннями та способами діяльності.

Методисти виділяють:

1. Інтерактивні ігри з опосередкованим впливом на учня (ребуси, кросворди).

2. Інтерактивні ігри з безпосереднім впливом на учня (сюжетно-рольові ігри).

3. Неінтерактивні ігри (індивідуальні ігрові завдання).

4. Ігри з ролями та сюжетом (імпровізовані).

5. Ігри з чітким канонічним сюжетом (канонічні).

6. Безсюжетні ігри (кросворди).

Педагог Г.К. Селевко виділяє сюжетні, рольові, ділові, імітаційні та драматизації.

Однією з найефективніших є ділова гра. Можна простежити два підвиди такої гри. Гра-обговорення, у процесі якої відтворюється уявна ситуація сучасності зі суперечкою, дискусією. Така гра будується на навчальному діалозі, але навіть за певної програми діяльності проводиться з великою часткою імпровізації хлопців.

Інша форма ділової гри – гра – дослідження, яка будується також на уявній ситуації сучасності, що вивчає минуле, але, на відміну від попередньої форми, заснована на індивідуальних діях «героя» який пише нарис, лист, шкільний підручник, фрагмент книги, газетну статтю, наукова доповідь про те чи інше історичне буття.

Активно використовується вчителями ретроспективна гра, що моделює ситуацію, що ставить учнів у позицію очевидців та учасників подій у минулому, кожен учень отримує роль представника певної громадської групи або навіть історичної особистості. Головною ознакою такої гри є «ефект присутності» та принцип історичної белетристики «так могло бути». Психолог О.М. Лук зазначав, що в такій грі підлітку «вдається стрибнути вище себе, на деякий час стати розумнішим, сміливішим, благороднішим, справедливішим». Школяр для такої гри, як правило, вигадує ім'я, факти біографії, професію, соціальне становище свого «героя», і навіть може вигадати атрибути зовнішнього вигляду. При цьому він повинен мати уявлення про характер, почуття, думки і погляди персонажа. Ретроспективні ігри допомагають учневі «увійти» в історичний час, відчути колорит епохи, «побачити» конкретних людей з їхнім світорозумінням та вчинками у конкретній історичній ситуації певного часу.

Кластер, спосіб графічного супроводу щодо нового матеріалу під час уроків історії. Він дозволяє зробити наочними розумові процеси під час занурення в ту чи іншу тему. Кластер дозволяє фіксувати потрібну інформацію. Кластер допомагає вичленувати з досліджуваної теми ті поняття, які будуть школяреві певною опорою щодо, запам'ятовуванні матеріалу. Послідовність процесів при складанні кластера полягає в наступному.

1. На початку, посередині класної дошки, написати ключове слово або речення, яке є «серцем» теми.

2. Навколо «накидати» слова чи речення, що виражають ідеї, факти, образи, придатні для цієї теми. (Модель «планети та її супутники»).

3. У міру запису, що з'явилися слова, з'єднуються прямими лініями з ключовим поняттям. У кожного з «супутників» також з'являються «супутники», встановлюються нові логічні зв'язки.

У результаті виходить структура, яка графічно відображає наші роздуми, визначає інформаційне поле цієї теми.

**3.3 Державна модернізації освіти**

Реалізація обраної українським народом перспективи євроінтеграції передбачає здійснення модернізації – оволодіння високотехнологічним способом впливу на дійсність, прогресивну організацію суспільства та інститутів держави на основі вивільняє потенціал громадян.

Успіх модернізації України залежить від освіти, науки та інновацій. Вони забезпечують еволюцію суспільства, культури та людини через соціалізацію та індивідуалізацію, розвиток свідомості, ускладнення поведінки, урізноманітнюють способи діяльності та форм існування, запуск соціальних ліфтів.

Відповідно до Указу Президента України № 5/2015 "Про Стратегію сталого розвитку "Україна-2020" передбачається провести 62 реформи держави за чотирма векторами. Найпріоритетнішою з них є реформа системи національної безпеки та оборони, оновлення влади та антикорупційна реформа, судова реформа.

Група РПР-освіта вітає включення до п'ятнадцяти першочергових реформ освіти, науки та інновацій під номером тринадцять. Це дає надію на проведення змін у цій суспільно-важливій сфері та запуск процесу модернізації України.

Головними дійовими особами в освіті, науці та інноваціях є учитель, викладач, науковець. Від їхньої роботи залежить успіх модернізації. Проте всі вони кардинально недооцінені в українській державі, що проявляється у низькій оплаті праці, низькому статусі, жорсткому ієрархічному контролі та відсутності творчої свободи. Соціально-економічний та культурний прорив неможливий без вільного, високоповажного та високооплачуваного вчителя, викладача, наукового працівника.

Отже, варто зробити реальні кроки для їхнього суспільного визнання: передбачити зростання оплати праці, створення умов для підвищення престижності та вивільнення творчого потенціалу.

А насамперед – інвестувати у зростання професійного рівня вчителя, викладача, наукового працівника шляхом адресного (персонального) фінансування таких заходів:

вивчення іноземних мов та складання іспитів для отримання міжнародних мовних сертифікатів;

оволодіння інформаційними технологіями із відповідною сертифікацією отриманих навичок;

освоєння педагогічних технологій та інноваційних методів навчання на основі MOOC у поєднанні з внутрішньою мобільністю та стажуванням у найкращих педагогів України;

поглиблення компетентностей щодо застосування наукових методів, організації досліджень та управління інноваційної діяльності.

У сфері освіти, науки та інновацій працюють близько 500 тис. вчителів, 195 тис. викладачів та 85 тис. науковців. На адресне підвищення їхнього професійного рівня за умови вкладення 10 тис. грн у людину потрібно 7,8 млрд грн. За умови надання такого фінансування 10% загальної чисельності розмір фонду становитиме 780 млн грн, або близько $30 млн. Джерелами цього фонду можуть стати кошти допомоги, яку виділяють міжнародні організації для проведення реформ в Україні. Головне, що реалізація проекту адресного інвестування у підвищення професійного рівня вчителя, викладача, наукового працівника сприятиме інтеграції України у світовий та європейський науково-освітній простір та загалом підвищить шанси на модернізацію нашої країни.

Нинішній механізм фінансування освіти, науки та інновацій не відповідає потребам модернізації країни. Отже, його необхідно переглянути та змінити. При цьому складовими нового механізму фінансування мають стати:

децентралізація розподілу державних коштів – зміна принципів формування доходної та видаткової частини бюджетів шляхом надання місцевим органам самоврядування значно більших прав та обов'язків. Це вимагатиме від місцевих громад високого рівня відповідальності, професіоналізму, якості управління та громадського контролю, зокрема щодо фінансування діяльності навчальних закладів;

урізноманітнить джерела фінансування за рахунок включення приватних, комунальних та колективних інвестицій;

зростання ваги автономії та громадського самоврядування при забезпеченні життєдіяльності освітніх, наукових та інноваційних організацій на основі впровадження бюджетування знизу, за якого трудовий колектив має право брати участь у формуванні, затвердженні, контролі виконання операційних, поточних (квартальних, річних) та стратегічних фінансових планів.

При цьому процес фінансового планування – це технологія планування, обліку результатів, підготовки звітів про виконання планових завдань та аналізу результатів його діяльності у стратегічній (більше року), поточній (річній) та операційній (місяць, квартал) перспективі, що здійснюється на основі подання інформації. керівниками структурних підрозділів щодо наявних та перспективних потреб фінансування. Для оволодіння компетентностями у питаннях фінансового планування рекомендувати ввести навчання адміністрації та представників трудового коллектива закладів освіти, науки та інновацій. З метою забезпечення створення прозорих демократичних інститутів проекти стратегічних, річних, операційних фінансових планів потрібно розміщувати на сайті закладу для обговорення та внесення змін перед їх ухваленням колегіальним органом громадського самоврядування. Обговорення стратегічного фінансового плану має тривати не менше трьох місяців, річного фінансового плану – не менше місяця та операційного фінансового плану – не менше тижня до терміну прийняття. Звіти про виконання фінансових планів з детальним аналізом результатів та тенденцій потрібно розміщувати на сайті організації у повному обсязі після їхнього прийняття колегіальним органом громадського самоврядування.

Система управління є ключовим чинником реформування галузі освіти, науки та інновацій. Отже, її стан та зміни є критичним для успіху модернізації України. Проте ця система успадкована від адміністративно-командної, бюрократичної радянської системи управління. Вона самовідтворюється і видозмінюється, набуваючи гібридних рис рабовласництва, феодалізму/клієнталізму та корупційного капіталізму. Для пошуковика особистих вигод у системі управління освітою та наукою створені ідеальні умови, за яких гроші перетворюються на статус – атестати, дипломи, наукові ступені та вчені звання, статус – на посаді, посади – на отримання корупційних доходів від інших вдячних, які бажають отримати статус та зробити кар'єру в органах управління.

Враховуючи суспільну значущість, потрібно провести очищення системи управління освітою, наукою та інноваціями, а для цього провести такі заходи:

усунути поєднання виконання адміністративно-управлінських функцій науковими, науково-педагогічними та педагогічними працівниками у вузах відповідно до п. 13 ст. 55 Закону України "Про вищу освіту". Для цього підготувати постанову Кабінету Міністрів "Про перелік науково-педагогічних та педагогічних посад з виконанням адміністративно-управлінських функцій у вишах";

обмежити можливість підпорядкованості близьких осіб в освіті та науці на основі належного виконання функцій державного та громадського контролю;

зменшити кількість повноважень виконавчої гілки влади в органах управління науковими та навчальними закладами, перерозподіливши деякі функції на зону відповідальності наглядових (пікличних) рад. Внести відповідні зміни до чинного Закону України "Про вищу освіту" та врахувати пропозиції при створенні нових законів у сфері освіти та науки. Інституційно розпочати та забезпечити діяльність органу фасилітації для розгляду та вирішення внутрішніх конфліктів та проблем;

розблокувати соціальні ліфти для перспективних керівників, реалізувавши під час виборів на займані адміністративно-управлінські посади метод прямої демократії за умови, що кожної посади у статутах навчальних закладів буде встановлено мінімальні вимоги до кандидатам;

посилити державний та громадський контроль. Моніторити стан дотримання законності на місцях, використовуючи механізм зворотного зв'язку. Сприяти розслідуванню спеціальними уповноваженими органами фактів корупції та зловживань, притягувати до цивільно-правової, дисциплінарної, адміністративної та кримінальної відповідальності винних осіб;

викорінити тотальну недобропорядність шляхом наскрізного забезпечення дотримання етичних принципів, прозорості, сталості та незалежної оцінки. обмежити поширення кланів та клієнтел при проведенні конкурсів на займані вакантні посади та серед отримувачів наукових ступенів та вчених звань шляхом їх виявлення та інформування громадськості та державних органів управління освітою, наукою, інноваціями.

Особистісні результати включають готовність і здатність учнів до саморозвитку і особистісного самовизначення, сформованість їх мотивації до навчання та цілеспрямованої пізнавальної діяльності, системи значущих соціальних і міжособистісних відносин, ціннісно-смислових установок, що відображають особистісні та громадянські позиції в діяльності, соціальні компетенції, здатність ставити цілі та будувати життєві плани.

Метапредметні результати повинні показати освоєні учнями міжпредметні поняття та універсальні навчальні дії (регулятивні, пізнавальні, комунікативні), здатність їх використання у навчальній, пізнавальній та соціальній практиці, самостійність планування та здійснення навчальної діяльності та організації навчального співробітництва з педагогами та однолітками, побудова індивідуальної освітньої .

Предметні включають освоєні учнями під час вивчення навчального предмета вміння специфічні для даної предметної області, види діяльності з отримання нового знання в рамках навчального предмета, його перетворення та застосування в навчальних, навчально-проектних их та соціально-проектних ситуаціях, формування наукового типу мислення, наукових уявлень про ключові теорії, типи та види відносин, володіння науковою термінологією, ключовими поняттями, методами та прийомами.

Метою освіти ставати формування у учня універсальних навчальних дій - особистісних, регулятивних, пізнавальних, комунікативних.

У особисті універсальні навчальні дії входять життєве, особистісне, професійне самовизначення; дії смислоутворення та морально-етичного оцінювання, що реалізуються на основі ціннісно-смислової орієнтації учнів, а також орієнтації у соціальних ролях та міжособистісних відносинах. Самовизначення - визначення людиною свого місця у суспільстві та життя в цілому, вибір ціннісних орієнтирів. У процесі самовизначення людина вирішує два завдання: побудова індивідуальних життєвих смислів та побудова життєвих планів у тимчасовій перспективі. Що стосується навчальної діяльності виділяється два типи дій, необхідні особистісно орієнтованому навчанні. Перший - смислоутворення, тобто. встановлення учнями зв'язку між метою навчальної діяльності та її мотивом. Учень повинен ставитись питанням про те, яке значення має для нього вчення, навіщо він вчиться, для кого. Другий тип - це вплив морально-етичної орієнтації.

У регулятивні дії входять дії, що забезпечують організацію навчальної діяльності: - цілепокладання як постановка навчальної задачі; планування - визначення послідовності проміжних цілей; складання плану та послідовності дій; прогнозування - передбачення результату діяльності; контроль у формі звірення способу дії та його результату із заданим еталоном; корекція - внесення необхідних доповнень та коректив у план та спосіб дій; оцінка - виділення й усвідомлення учнями те, що вже освоєно і ще належить засвоїти.

У пізнавальних універсальних діях виділяють загальнонавчальні дії, включаючи знаково-символічні; логічні та дії постановки та вирішення проблеми. До загальнонавчальних процесів входять: самостійне виділення і формулювання пізнавальної мети; пошук та виділення необхідної інформації; застосування методів інформаційного пошуку; знаково-символічні дії, включаючи моделювання; вміння структурувати знання; вміння усвідомлено та довільно будувати мовленнєве висловлювання в усній та письмовій формі; вибір найефективніших способів розв'язання задач; контроль та оцінка процесу та результатів діяльності; смислове читання як осмислення мети читання; вилучення необхідної інформації з прослуханих текстів різних жанрів; визначення основної та другорядної інформації; вільна орієнтація та сприйняття текстів художнього, наукового, публіцистичного та офіційно – ділового стилів; розуміння та адекватна оцінка мови засобів ЗМІ; вміння адекватно, докладно, стисло, вибірково передавати зміст тексту. Поряд із загальнонавчальними виділяють універсальні логічні дії: аналіз об'єктів з метою виділення ознак; синтез як складання цілого з елементів; вибір підстав та критеріїв для порівняння, класифікації об'єктів; підведення під поняття, виведення наслідків; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; побудова логічного ланцюга міркувань; висування гіпотез та його обгрунтування.

Комунікативні універсальні дії забезпечують соціальну компетентність та облік позиції інших людей, уміння слухати та вступати в діалог, брати участь у колективному обговоренні проблем, співпрацювати з однолітками та дорослими. До складу комунікативних дій входять планування навчального співробітництва з учителем та однолітками; постановка питань - ініціативна співпраця у пошуку та зборі інформації; вирішення конфліктів - виявлення проблеми, пошук та оцінка альтернативних способів вирішення конфлікту; управління поведінкою партнера – контроль, корекція, оцінка дій партнера; вміння з достатньою повнотою та точністю висловлювати свої думки відповідно до завдань та умов комунікації; володіння монологічною та діалогічною формами мови.

Розвиток системи універсальних навчальних дій у складі особистісних, регулятивних, пізнавальних та комунікативних здійснюється у рамках нормативно-вікового розвитку особистісної та пізнавальної сфер дитини.

Процес навчання задає зміст та характеристики навчальної діяльності дитини і цим визначає зону найближчого розвитку універсальних навчальних дій.

Стандарти другого покоління будуються на таких особливостях як: безперервність освіти, облік вікових особливостей дитини, здоров'язбереження, взаємозв'язок з навколишнім світом, розвиток особистості як суб'єкта творчої діяльності, визнання дитини активним суб'єктом пізнання, доступність і достатність, духовно-моральне виховання, психологічна адаптація, взаємозв'язок сім'ї та педагога.

передбачено реалізацію в освітньому закладі як урочної, так і позаурочної діяльності. Позаурочна діяльність організується за напрямів розвитку особистості (спортивно-оздоровчий, духовно-моральний, соціальний, загальноінтелектуальний, загальнокультурний). Зміст занять має формуватися з урахуванням побажань учнів та його батьків (законних представників).

Предметні результати освоєння основної освітньої програми основної загальної освіти з урахуванням загальних вимог та специфіки вивчення історії включають:

1) формування основ громадянської, етнонаціональної, соціальної, культурної самоідентифікації особистості учня, осмислення їм досвіду історії України як частини світової історії, засвоєння базових національних цінностей сучасного українського суспільства: гуманістичних та демократичних цінностей, ідей миру та взаєморозуміння між народами, людьми різних культур;

2) оволодіння базовими історичними знаннями, а також уявленнями про закономірності розвитку людського суспільства з давніх-давен до наших днів у соціальній, економічній, політичній, науковій та культурній сферах; набуття досвіду історико-культурного, цивілізаційного підходу до оцінки соціальних явищ, сучасних глобальних процесів;

3) формування умінь застосування історичних знань для осмислення сутності сучасних суспільних явищ, життя у сучасному полікультурному, поліетнічному та багатоконфесійному світі;

4) формування найважливіших культурно-історичних орієнтирів для громадянської, етнонаціональної, соціальної, культурної самоідентифікації особистості, світорозуміння та пізнання сучасного суспільства на основі вивчення історичного досвіду людства;

5) розвиток умінь шукати, аналізувати, зіставляти та оцінювати інформацію, що міститься в різних джерелах, про події та явища минулого і сьогодення, здібностей визначати та аргументувати своє ставлення до неї;

6) виховання поваги до історичної спадщини народів України; сприйняття традицій історичного діалогу, що склалися в полікультурному, поліетнічному та багатоконфесійному З моменту набуття чинності новим освітнім стандартом початкової загальної освіти стали пред'являтися нові вимоги до структури основної освітньої програми.

Основна освітня програма основної загальної освіти визначає цілі, завдання, плановані результати, зміст та організацію освітнього процесу на ступені основної загальної освіти та спрямована на формування загальної культури, духовно-моральний, громадянський, соціальний, особистісний та інтелектуальний розвиток учнів, їх саморозвиток та самовдосконалення, що забезпечують соціальну успішність, розвиток творчих, фізичних здібностей, збереження та зміцнення здоров'я учнів.

Основна освітня програма основної загальної освіти реалізується освітньою установою через урочну та позаурочну діяльність з дотриманням вимог державних санітарно-епідеміологічних правил та нормативів.

Основна освітня програма основної загальної освіти повинна містити три розділи: цільовий, змістовний та організаційний. Цільовий розділ повинен визначати загальне призначення, цілі, завдання та заплановані результати реалізації основної освітньої програми основної загальної освіти, а також способи визначення досягнення цих цілей та результатів. Цільовий розділ включає: пояснювальну записку; заплановані результати освоєння учнями основної освітньої програми основної загальної освіти; систему оцінки досягнення запланованих результатів освоєння основної освітньої програми основної загальної освіти

Змістовий розділ повинен визначати загальний зміст основної загальної освіти і включати освітні програми, орієнтовані на досягнення особистісних, предметних і метапредметних результатів, в тому числі: програму розвитку універсальних навчальних дій (програму формування загальнонавчальних умінь і навичок) на ступені основної загальної освіти, що включає формування компетенцій у сфері використання інформаційно-комунікаційних технологій, навчально-дослідницької та проектної діяльності; програми окремих навчальних предметів, курсів, у тому числі інтегрованих; способу життя; програму корекційної роботи.

Організаційний розділ повинен визначати загальні рамки організації освітнього процесу, а також механізм реалізації компонентів основної освітньої програми. Організаційний розділ включає:

навчальний план основної загальної освіти як один з основних механізмів реалізації основної освітньої програми; систему умов реалізації основної освітньої програми відповідно до вимог.

Основна обра зовальна програма основної загальної освіти в освітній установі, що має державну акредитацію, розробляється на основі зразкової основної освітньої програми основної загальної освіти.

В даний час, педагогічна діяльність в освітніх установах характеризується переходом до роботи за стандартами, які висувають нові вимоги до системи навчання. Відповідно до цих вимог до школи повинен прийти вчитель з новим мисленням, здатний реалізовувати завдання, висунуті нового покоління ставить перед учителем завдання використовувати у роботі компетентнісний і системно-діяльнісний підходи.

Основою системно-діяльнісного підходу стала теза про те, що розвиток особистості в системі освіти забезпечується, насамперед, формуванням універсальних навчальних дій (УУД), що виступають як основа освітнього та виховного процесу. Вчителю історії необхідно опанувати педагогічними технологіями, що забезпечують активну, різнобічну та максимально самостійну діяльність учнів на уроці. Це технології, що базуються на дослідницьких, пошукових, творчих методах навчання. Однією є проблемно-діалогічна технологія.

Дана методика викладання історії дає можливість включення в активну діяльність кожної дитини, мотивує на шляхи вирішення проблемних ситуацій, сприяє самостійному відкриттю нового знання, набуттю унікального особистого досвіду, самовизначенню. Методику проведення такого уроку можна зарахувати до витратної для вчителя за часом підготовки. Вчителю необхідно ретельно спланувати свою роботу, підібрати дидактичний матеріал для створення проблемної ситуації, який давав би учням "ключ" до освоєння теми: тексти документів, думки вчених, оцінні судження, суперечливі висловлювання, відеофрагменти телепередач або документальних, художніх фільмів, дані соціологічних опитувань та і т.д.

У плані методики проведення урок із застосуванням проблемно-діалогічної технології виглядає так.

Перший етап – занурення у проблему. Вчитель озвучує проблемну ситуацію або ставить проблемне питання, мотивує та організовує учнів на пошук рішень, при цьому використовується дидактичний матеріал, завдання, які ставлять учнів перед проблемою. Проблемні завдання надають навчанню пошукового, дослідницького та інтерактивного характеру. Це може бути спірні наукові факти, оцінні думки сучасників, наукові гіпотези тощо.

Другий етап - висування версій та гіпотез. На цьому етапі починається активний пошук відповіді на проблемне питання чи ситуацію, усвідомлення сутності проблеми, формулювання різноманітних припущень. Усі версії та припущення фіксуються на дошці та у зошитах учнів. Можливо, використовувати прийом "кошик ідей". На дошці можна зобразити контури кошика, в який будуть зібрані всі припущення та версії учнів.

На третьому етапі уроку - вчитель чітко повинен визначити, що відомо з цієї проблеми і те, що необхідно з'ясувати. Таким чином, у дітей утворюється «зона пошуку».

Четвертий етап передбачає відкриття нового знання, яке діти отримують у період пошуку інформації, використовуючи інформаційні системи, словники, довідники тощо.

П'ятий етап складається із процесу застосування нового знання. Учні розповідають про те, що вони дізналися, чи знайшли вони відповідь і на яке завдання.

На шостому етапі підбиваються підсумки виконаної роботи. Вчитель обов'язково має зробити висновок про те, що вдалося, а що ще вимагає доопрацювання, відзначити найвдаліші варіанти вирішення проблеми.

Методика компетентнісного підходу – це сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу та оцінки освітніх результатів. Виділяють такі ключові компетенції сучасної освіти:

1. Ціннісно-смислова компетенція.

2. Загальнокультурна компетенція.

3. Навчально-пізнавальна компетенція.

4. Інформаційна компетенція.

5. Комунікативна компетенція.

6. Соціально-трудова компетенція.

7. Компетенція особистісного самовдосконалення.

Формування ціннісно-смислової компетенції пов'язане зі світоглядними уявленнями учня, його здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися в ньому, усвідомлювати свою роль та призначення, умінням вибирати цільові та смислові установки для своїх дій та вчинків, приймати рішення. Ця компетенція забезпечує механізм самовизначення учня у ситуаціях навчальної та іншої діяльності. Від неї залежить індивідуальна освітня траєкторія учня та програма її життєдіяльності в целом.При проведенні уроку вчитель прагне, щоб учень чітко собі уявляв, що як він вивчає сьогодні й навіщо йому це потрібно.

Формування загальнокультурної компетенції пов'язане з тим, що учні чітко повинні розуміти, що живуть у поліетнічній країні та світ е. Саме тому слід вивчати особливості національної культури людини та людства, окремих народів, культурологічні основи сімейних, соціальних, суспільних явищ та традицій, роль науки в релігії та житті людини.

Формування навчально-пізнавальної компетенції допомагає отримати знання, вміння та навички у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи діяльності логічної, методологічної та загальнонавчальної. Сюди відносять методи організації цілепокладання, планування, аналізу, рефлексії, самооцінки. По відношенню до об'єктів, що вивчаються, учень опановує креативними навичками: добуванням знань безпосередньо з навколишньої дійсності, володінням прийомами навчально-пізнавальних проблем, дій у нестандартних ситуаціях.

Формування інформаційної компетенції є оволодіння учнями певним набором способів діяльності стосовно різних джерел інформації. Це планування інформаційного пошуку, вилучення первинної та вторинної інформації. Учень повинен опанувати здатність до розуміння письмових текстів і рефлексії ними, до використання їх змісту задля досягнення цілей, розвитку знань та власних можливостей. Кожен, хто навчається, повинен уміти знаходити в тексті інформацію, задану в явному або неявному вигляді, розуміти значення письмових текстів, бути здатним до інтерпретації тексту.

До формування комунікативної компетенції відносять навички роботи у групі, володіння різними соціальними ролями у колективі. Учень повинен уміти уявити себе, написати листа, анкету, заяву, поставити питання, вести дискусію. Щоб освоїти цю компетенцію у навчально-виховному процесі, фіксується необхідна та достатня кількість реальних об'єктів комунікації та способів роботи з ними для учня кожної системи навчання в рамках предмета, що вивчається, або освітньої галузі.

Формування соціально-трудової компетенції означає володіння знаннями та досвідом у цивільно-громадській діяльності (виконання ролі громадянина). У соціально – трудовій сфері (права споживача, покупця).

Компетенції особистого самовдосконалення спрямовані на освоєння учнями способів фізичного, духовного та інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки. Вони мають допомогти розвитку необхідних сучасній людині особистісних якостей, сформувати психологічну грамотність, культуру мислення та поведінки.

**3.4 Сучасна практика викладання історії**

Сучасна освіта пов'язана із широким використанням сьогодні інформаційно-комунікаційних технологій та тими можливостями, які нам надає глобальна мережа Інтернет. Інтернет дає вчителю можливість використати у своїй роботі найбагатший інформаційний потенціал. Глобальну інформаційну мережу можна використовуватиме пошуку історичних джерел, текстів монографій і курсів лекцій, різноманітних методичних матеріалів, газетних і журнальних статей, рефератів. інформаційно-освітні портали містять основну інформацію про найцікавіші, корисні посилання на освітні Інтернет-ресурси. Пропоновані ресурси містять стрічки новин, електронні бібліотеки, різні довідники, засоби спілкування викладачів історії та учнів, інформацію про фахівців та організацій, що працюють в історичній тематиці, колекцію документального кіно.

Серед найбільш популярних серед учительського середовища сайтів можна відзначити портал

Сучасному вчителю історії, напевно, буде цікаво дізнатися, що всю історію світу нанесли на величезний таймлайн Histography.

Кожна точка на графіку відповідає за ту чи іншу історичну подію, що сталася у світі за останні 14 мільярдів років. Описи взяті прямо з Вікіпедії та оновлюються щодня. Змінюючи масштаб можна вивчити будь-який період, починаючи від Великого вибуху, закінчуючи відкриттями інформаційної епохи. Для кожної з важливих тем – наприклад, література, музика, війни, катастрофи – можна побудувати окремий таймлайн. Сайт є фінальним проектом Матана Штаубера із ізраїльської Академії мистецтв «Бецалель».

Нещодавно корпорація Google вирішила вдосконалити проект Expeditions, що дозволяє здійснювати віртуальні екскурсії за допомогою технологій доповненої реальності. Ідею, представлену кілька місяців тому на конференції ISTE, одразу назвали черговим проривом у галузі технологій для освіти. Суть у наступному: вчителі можуть синхронізовано показувати 3D-панорами різних місць на смартфонах та планшетах школярів, включати звуки та давати завдання. Щоправда, виявилося, що не всі можуть оцінити ідею, бо у школах не вистачає електронних пристроїв. Google прислухався до прохань і обіцяв доставити все необхідне безкоштовно у клас. Розширена версія проекту називається ExpeditionsPioneerProgram. Компанія розсилатиме до шкіл набори, що включають програмне обладнання, смартфони для учнів, планшет для вчителя, інтернет-роутер та шоломи доповненої реальності Google Cardboard. Для початку програму запустять у США, Австралії, Бразилії, Новій Зеландії та Великій Британії: команда Google з'їздить у різні школи і покаже, як все працює на практиці. Можна сподіватися, що цей проект буде доступний незабаром і для російських школярів.

Багато шкіл у рамках модернізації освіти переходять сьогодні на використання електронних підручників. З початку наступного навчального року стартують курси для вчителів, на яких розкажуть, як користуватись електронними підручниками. Вчителі семи шкіл навчаться завантажувати підручники на планшети та ноутбуки, інтегрувати електронні та друковані книги, вбудовувати авторські матеріали в контекст уроку та користуватися додатковими сервісами та додатками. Навчання проходитиме в дистанційної та очної форми: спочатку для педагогів проведуть онлайн-семінари, а потім вони почнуть застосовувати нові знання на практиці.

Видавництво «Просвіта» представило нові електронні підручники рік тому. Базовий підручник доповнюється матеріалами для учня та вчителя, словниками та довідниками, регіональними ресурсами та освітніми додатками. Прямо у додатку викладач може створювати плани уроків, вносити нотатки та перевіряти вирішення завдань. У свою чергу, учня має можливість змінювати налаштування підручника, відповідати на запитання, шукати додаткову інформацію та надсилати готові роботи вчителю. У видавництві сподіваються, що зміна форми підручника позначиться якості освіти загалом: з пасивного слухача школяр перетворюється на дослідника і творця.

Іноді вчитель історії не може знайти необхідний матеріал щодо уроків, що з розвитком культури певного періоду. Тепер у нього є допомога. Art History Basics – дивовижний ресурс з історії мистецтва, створений Khan Academy та Smarthistory у партнерстві з видатними істориками та музеями. На сайті можна знайти всілякі матеріали, які стануть у нагоді і школярам, ​​і вчителям: освітні відео, статті, тести, картинні галереї та багато іншого. Головна мета проекту полягає в тому, щоб кожен, за бажання, зміг розібратися у ключових рухах та роботах. Матеріали сайту згруповані за п'ятьма розділами. У першій, вступній частині даються відповіді на прості та популярні питання про мистецтво: навіщо його вивчати, у чому його цінність, чим мистецтво відрізняється від ремесла тощо. Друга частина присвячена інструментам вивчення мистецтва: у ній описуються основні підходи до аналізу художніх творів. Інші розділи включають глосарій, енциклопедію матеріалів та технік, а також серію кумедних анімаційних роликів про історію західного мистецтва.

Незабаром на школу чекають значні зміни. «Що піде і що прийде? Перше: зі школи підуть позначки. Друге: зі школи підуть класи та уроки. Третє: зі школи піде саме поняття «викликати батьків до школи», такого ніколи не буде. Батьки приходитимуть, звичайно, але «викликати батьків» не будуть. У школах також не буде зауважень у щоденниках, навіть електронних». Він пояснив, що, отримуючи відмітку за виконану роботу, школяр забуває все те, що вивчив – це наслідок "ефекту відкладеної дії". Як альтернатива в освіті, на його думку, може залишитися фіксація прогресу успішності, яка згладить цей ефект. Залишаться також іспити, але їхній сенс зміниться: вони діагностуватимуть прогрес, а не оцінюватимуть. "Деякий час тому проводили дослідження, пов'язане з проблемою оцінювання. З'ясувалась дуже цікава річ: у психології давно доведено, що є такий ефект відкладеної дії - якщо людина щось робить, і дія не закінчена, то вона це запам'ятовує краще", - пояснив. К. Зіскін.

За його словами, також зміниться шкільний простір і час - піде жорсткий кордон між уроком та зміною, і, як наслідок, не стане дзвінків з уроку та на урок. "Такі дзвінки, коли пролунав дзвінок - і всі розійшлися по уроках, - я думаю, що цього не стане в найближчому майбутньому. До речі, у Фінляндії вже цього немає. Там уроки відбуваються інакше, у них немає такого, що "у нас у всіх за розкладом урок". Існує такий вільний якийсь простір, де вони вивчають математику, фізику. У них є, звичайно, години, коли вони зустрічаються з якогось питання, але у них немає такого, що продзвенів дзвінок - вони повинні видихнути протягом 15 хвилин та йти до іншого викладача", - зазначив К. Зіскін.

Након е., він вважає, що школа стане більш відкритою, і батьки будуть більш щільно брати участь у житті школи, а тому виклику батьків у щоденнику не знадобиться. "У школі буде співпраця між батьками, учнями та адміністрацією", - сказав директор інституту.

Міністерство освіти України активно працює над відкриттям онлайн-школи, навчання в якій буде прирівняно до очного. За словами колишнього міністра освіти , на сайті можна буде освоїти окремий навчальний предмет чи всю шкільну програму, а потім отримати атестат державного зразка. При цьому пріоритет залишиться у звичайних шкіл, а дистанційні технології його доповнюватимуть. В онлайн-школі зможуть займатися діти з віддалених районів, школярі з особливостями розвитку, обдаровані учні, які займаються за індивідуальними планами, або українські діти, які живуть за кордоном. Зараз триває підготовка курсів з 5 по 9 клас, цей процес займе три-чотири роки.

Частиною шкільної програми будуть уроки робототехніки. Заняття збираються проводити у рамках уроків технології з 5 до 9 класу. У Міністерстві освіти і науки вважають, що створення роботів розвиває навички, корисні для багатьох областей, включаючи математику, фізику, інженерію, проектування та креслення. «Не всі стануть у майбутньому інженерами, конструкторами, але кожен має шанс спробувати», - пояснив колишній міністр освіти Дмитро Ліванов. До 2017 року до шкільної програми сподіваються додати і роботу з 3D-принтерами.

Після анонсування Google Glass було визначено новий напрямок освіти: тепер можна опускатися в Маріанську западину або подорожувати на Місяць, не виходячи з класу. Щоб зробити технологію доступнішою, компанія запустила проект ExpeditionE: до шкіл безкоштовно доставляють набори, що включають програмне обладнання, смартфони для учнів, планшет для вчителя, інтернет-роутер та шоломи доповненої реальності Google Cardboard. Щоправда, до України вони поки що не доїхали, але й тут повним ходом вирує робота. Щодо нових методик викладання історії в школі на сайті активно йде обговорення питання про застосування методики «Перевернутий клас». Модель «Перевернутий клас» відноситься до сучасної технології змішаного навчання (Blended Learning), використовується для організації самостійної навчальної діяльності учнів із освоєння програмного або додаткового навчального матеріалу. Для цієї моделі навчання характерне чергування компонентів очного та дистанційного (електронного) навчання. При цьому реалізація електронного навчання здійснюється поза школою: вчитель надає доступ до електронних освітніх ресурсів для попередньої теоретичної підготовки вдома. На навчальному занятті організується практична діяльність. Працюючи у режимі «Перевернутий клас» зростає частка відповідальності самого учня, стимулюється розвиток його особистісних характеристик (активність, відповідальність, ініціативність) і метапредметних навичок (самоорганізація, управління тимчасовими ресурсами). Обов'язковою умовою використання даної моделі навчання є наявність у учнів домашнього ПК (персонального комп'ютера) з виходом до Інтернету.

В інституті Клейтона Крістенсена (США) вивчили роботу більш ніж двох сотень шкіл та виділили обов'язкові елементи якісного змішаного навчання:

1. Персоналізація - надання певного права самому учню вибирати, яким чином, коли, як і, певною мірою, «що» він робитиме;

2. Навчання, засноване на майстерності - теорія Блума про те, що до початку нової теми діти повинні продемонструвати ідеальне володіння матеріалом, що досліджується;

3. Середовище високих очікувань - таке середовище має бути індивідуалізованим по відношенню до кожного учня. Кожна дитина має високу мету, до якої вона прагне, і вона вміє вписувати навчальну активність у маршрут до цієї мети;

4. Особиста відповідальність – діти повинні розуміти, що вони приймають рішення самі, а результати – це їхня зона відповідальності.

Серйозною проблемою традиційного навчання є мотивації, особистого сенсу навчання: діти не розуміють, навіщо вони вивчають той чи інший предмет і взагалі вчаться. У якісному змішаному навчанні персоналізація пов'язана з постановкою цілей та розвитком особистої відповідальності. Вчитель допомагає побудувати шлях до поставлених цілей через доступні можливості, шкільна освіта набуває особистого сенсу для кожного учня і виникає сильна мотивація. Ці завдання чітко поставлені у загальноосвітньої школи, та їх практична реалізація майже відсутня.

У досвіді успішних шкіл зі змішаним навчанням є ще два важливі компоненти, відсутні в українській практиці. По-перше, це проектна робота, орієнтована реальне життя. Саме така діяльність вчить застосовувати навчальний досвід на практиці, допомагає перенести знання та універсальні навчальні дії на реальні життєві ситуації та сформувати метапредметні компетенції. По-друге, необхідно створити колективно-розподілене навчальне середовище, що дозволяє організувати спільну роботу у групах. У груповій роботі розвиваються комунікативні навички, необхідні у реальному житті. Вміння ефективно працювати у групі, бути єдиною командою, адекватно оцінювати свої можливості, чути партнерів, йти до єдиної мети – важливий чинник конкурентоспроможності для сучасної економіки.

Цифрові інструменти економлять час вчителя, пропонуючи миттєвий зворотний зв'язок та мотивацію, контроль та можливість персоналізації.

Основними параметрами, що допомагають формувати ідеальне навчальне середовище, є:

1. Автономність - можливість дитині працювати серед самостійно без втручання вчителя;

2. Миттєвий зворотний зв'язок, який і мотивує, і вчить. Якщо дитина здає роботу на перевірку і через добу отримує перевірений зошит, йому вже не цікаве завдання. А миттєвий зворотний зв'язок дозволяє коригувати навчання, доки є інтерес;

3. Гейміфікація підтримує мотивацію та спрямовує до результату;

4. Маршрутизація (один із елементів гейміфікації) - можливість бачити шлях до мети (навчальний маршрут) допомагає орієнтуватися на результат;

5. Варіативність прибирає можливість списати та знайти готову відповідь. Доводиться скрипіти мізками, і тут особиста відповідальність розгортається на повний зріст;

6. Контроль дозволяє дитині вчитися самостійно і в цей же час дає контроль над процесом вчителю, батькам та дитині. Питання в тому, щоб дорослі не стали наглядачами та допомагали розвитку самоконтролю;

7. Адаптивність забезпечує учнів завданнями відповідного рівня проблеми стосовно кожного учню. Поки що ця функція є не скрізь, але це можливо.

Питання не в глибині проникнення технологій, а в тому, чи розвиває система освіти здібності дитини, її особистісні та розумові можливості, чи робить її реальним автором (або співавтором) власного навчання.

На сайті опублікована шпаргалка для вчителів, в якій розповідається про переваги та недоліки методу змішаного навчання, а також наводяться приклади з реальної практики вчителів. Окрім цього успішні та ефективні вчителі записали понад півсотні відеороликів із професійними порадами щодо ведення таких уроків. Компанія BetterLesson, що спеціалізується на онлайн-уроках зі шкільної програми, запустила масштабний проект, присвячений змішаному навчанню. Основна ідея - запропонувати майданчик для викладачів, щоб ті змогли поділитися своїми практиками в інтернеті. Тут можна дізнатися, як викладачі організують роботу в групах, борються з нестачею уваги у школярів, або з чого розпочинають свої уроки.

Отже, другий розділ був присвячений активним та інтерактивним методам навчання, застосовуваним щодо історії у школі. Були показані найефективніші методики, які реально можуть дати підвищення якості освіти. Використання різноманітних методів це самоціль для вчителя. Завжди важливим є результат. Активні та інтерактивні методи підвищують мотивацію навчання та інтерес дітей до школи. Формують обстановку творчої співпраці. Виховують у дітях почуття власної гідності, дають відчуття творчої свободи та найголовніше вчення – починає приносити радість.

**3.5 Методі сучасного дистанційного навчання**

Дистанційне навчання (ДО) — взаємодія вчителя та учнів між собою на відстані, що відображає всі властиві навчальному процесу компоненти (мети, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) та реалізується специфічними засобами Інтернет-технологій або іншими засобами, що передбачають інтерактивність.

Дистанційне навчання з урахуванням комп'ютерних телекомунікацій дедалі впевненіше заявляє себе. Останнім часом проблемі дистанційного навчання приділяється велика увага у педагогічній літературі. Саме тому важливо чітко визначитися із самого початку з поняттями. Що таке – дистанційне навчання?

Зрозуміло, що це навчання на відстані, коли вчитель та учні розділені простором. Але що під цим розуміється?

Дистанційне навчання – це одна з форм навчання. Інформаційні технології в ДО є провідним засобом.

Сучасне дистанційне навчання будується на використанні таких основних елементів:

 середовища передачі інформації (пошта, телебачення, радіо, інформаційні комунікаційні мережі),

 методів, залежних від технічного середовища обміну інформацією. Дистанційне навчання дозволяє:

 знизити витрати на проведення навчання (не потрібні витрати на оренду приміщень, поїздок до місця навчання, як учнів, так і викладачів тощо);

 проводити навчання великої кількості осіб;  підвищити якість навчання за рахунок застосування сучасних засобів, об'ємних електронних бібліотек тощо.

 створити єдине освітнє середовище. Ми розглядаємо дистанційне навчання як нову форму навчання та відповідно дистанційну освіту (як результат, так і процес, систему) як нову форму освіти. Але звідси випливає, що ця нова форма навчання не може бути абсолютно автономною системою.

Дистанційне навчання будується відповідно до тих самих цілей, що й очне навчання (якщо воно будується за відповідними програмами освіти), тим самим змістом. Але форма подачі матеріалу, форма взаємодії вчителя та учнів між собою будуть іншими. Дидактичні принципи організації дистанційного навчання в основі своєї (принципи науковості, системності і систематичності, активності, принципи навчання, наочності, диференціації та індивідуалізації навчання ін.) також повинні бути тими ж, але реалізуються вони специфічними способами, також зумовленими специфікою нової форми навчання, можливостями інформаційного середовища Інтернет, його послугами. З'являються навіть спроби запровадити поняття дистантної чи дистанційної педагогіки (А.В.Хуторський). Однак, не можна змішувати можливості послуг Інтернет (наприклад, електронної пошти, телеконференцій, Web-технологій), які можуть широко використовуватися в науково-дослідній та практичній діяльності вчених, аспірантів, адміністративних працівників та педагогікою. Навряд чи хтось серйозно говоритиме про дистантну екологію, біологію тощо. лише тому, що спеціалісти цих областей користуються послугами Інтернету. Однак, якщо ми говоримо про дистанційне навчання як про нову форму навчання, логічно дійти невтішного висновку, що у цій системі крім вчителя і учнів може бути підручник, навчальні посібники, тобто. засоби навчання як компонент цієї системи. Звідси необхідність серйозного наукового підходу до розробки спеціальних курсів (підручників) системи дистанційного навчання. Вочевидь, у разі мова, переважно, йдеться про електронних засобах навчання, насамперед, мережевих. Якщо говорити про цілі навчання дистанційно, то можна виділити кілька груп таких цілей: професійна підготовка та перепідготовка кадрів (у нашій області – педагогічних кадрів за відповідними спеціальностями); підготовка школярів з окремих навчальних предметів до складання іспитів; підготовка школярів до вступу до навчальних закладів певного профілю; 3 поглиблене вивчення теми, розділу зі шкільної програми або поза шкільним курсом; ліквідація прогалин у знаннях, вміннях, навичках школярів з певних предметів шкільного циклу; базовий курс шкільної програми для учнів, які не мають з різних причин відвідувати школу взагалі або протягом якогось відрізку часу; додаткову освіту за інтересами. Окремо слід зупинитися на методах, технологіях навчання в мережах. У разі під технологією навчання ми розуміємо сукупність прийомів, дій учнів, організованих у певної послідовності, відповідної логіці пізнавальної діяльності, що дозволяє реалізувати особливості використовуваного методу обучения. Форми організації дистанційних занять На сьогоднішній день можна виділити різні форми організації дистанційних занять: Чат-заняття - навчальні заняття, що здійснюються з використанням чаттехнологій. Чат-заняття проводяться синхронно, тобто всі учасники мають одночасний доступ до чату. В рамках багатьох дистанційних навчальних закладів діє чат-школа, в якій за допомогою чат-кабінетів організується діяльність дистанційних освітян та учнів.

**ВИСНОВОК**

Розвиток Інтернет-комунікацій та технологій навчання з кінця 20-го століття надає немислимі раніше можливості для людей різного віку скористатися величезними запасами світових знань. Багато з цих технологій неминуче породжують нові форми соціалізації. Всупереч довгостроковому історичному руху від учнівства або навчання в сім’ї до інституціоналізованої освіти, що контролюється центральними урядами, дистанційне навчання та інші технологічні розробки відкрили можливості для навчання різними способами в різних місцях — усе під контролем окремих осіб. учнів. Технології, які обіцяють об’єднати людей для обміну знаннями та життєвим досвідом, навпаки, можуть також призвести до ізоляції окремих людей та до відсутності взаємодії віч-на-віч між однолітками та вчителями, що має вирішальне значення для підготовки до ролей дорослих як членів окремих культур і суспільств. Домашнє навчання також викликало занепокоєння щодо соціалізації дитини, хоча консорціуми батьків, які навчаються вдома (за допомогою яких учні можуть зустрічатися та відвідувати заняття з іншими домашніми учнями) все частіше зустрічаються. Використання навчальних пакетів та програм отримання дипломів, які експортуються із столичних центрів Північної Америки, Європи та Тихого океану (зокрема, Австралії) до країн Південної півкулі, надаючи можливість для поглибленого навчання, також може включати культурно невідповідний зміст, ігнорування традиційні знання та витіснення місцевих мов міжнародною lingua franca, наприклад англійською.

Нарешті, слід зазначити, що, окрім регульованого державою шкільного навчання, існує багато паралельних або додаткових систем освіти, які часто називають «неформальними» та «популярними». Багато приватних і державних установ надають різні форми навчання, орієнтовані на конкретні групи населення, щоб задовольнити потреби, які не задовольняються державною освітою. У Швеції, наприклад, реформи, запроваджені в 1990-х роках, дозволили приватним комерційним школам надавати безкоштовну державну освіту в обмін на державне фінансування. Іншим міжнародно визнаним прикладом є BRAC (Комітет дій у сільській місцевості Бангладеш), неурядова організація (НУО), яка поєднує в громаді програми навчання грамотності та базової освіти з діяльністю для дівчат і жінок, що приносять дохід. BRAC та інші неурядові організації допомогли підвищити кількість учнів у школах Бангладеш з 55 відсотків у 1985 році до 85 відсотків до 21 століття.

У таких програмах навчання для вступу на роботу, підвищення кваліфікації або підвищення по службі відбувається у великих і систематичних масштабах, іноді пропонують освітні сертифікати, еквівалентні дипломам коледжу для досягнення освітніх цілей під час роботи. Релігійні установи, як і в минулому, навчають молодих і старих не лише священним знанням, а й цінностям та навичкам, необхідним для участі в місцевих, національних та транснаціональних суспільствах. ЗМІ також можна вважати паралельною системою освіти, яка пропонує світогляд і пояснення того, як працює суспільство, зазвичай у формі розваг, і яка систематично охоплює більшу аудиторію, ніж офіційне шкільне навчання. Ці паралельні системи можуть доповнювати, конкурувати або навіть конфліктувати з існуючими державними системами шкільного навчання, і вони створюють проблеми, з якими нинішні шкільні системи, як і в минулому, повинні протистояти та узгоджувати, наскільки це можливо.Викладання історії у XVIII столітті будувалося на питання-відповіді системі з надиктовуванням вчителем потрібної інформації та подальшим її заучуванням і відтворенням учнем. Довгий час у викладанні не враховувалася потреба використовувати опору на історичні джерела, не простежувалися внутрішні зв'язки між фактами, не використовувалися засоби наочності. Перша спроба створити нову методику викладання була зроблена на початку XIX століття А. Ф. Язвінським, який створив мнемоністичний метод викладання історії, що передбачає особливий спосіб запам'ятовування історичних фактів. Далі з'являються такі методики як рифмічно-узагальнення аюча Готліба фон Шуберта, що групує метод А. Д. Бідермана.

На початку ХХ століття реальний метод викладання розпався кілька напрямів. Одним із багатьох став лабораторний метод, самостійна робота учнів із документами. Вчитель вводив учнів у лабораторію історичного дослідження, а учні, працюючи над документом, робили собі найпростіші відкриття самостійно.

Революція 1917 року докорінно змінила всю систему освіти, всі дореволюційні методики викладання були відкинуті. Школа стала трудовою. З погіршенням політичної обстановки в 30-х роках в освіті насаджуються методики викладання патріота країни рад, що виховують насамперед.

У 60-ті роки 20 століття, вже в післясталінський період, учений-методист І. Я. Лернер проробив величезну роботу з виділення та теоретичного обґрунтування всіх відомих на той час методик викладання. Особливий акцент був зроблений на методику проблемного навчання, яка стає однією з найпоширеніших.

З настанням ХХІ століття спостерігається особлива активність у модернізації освіти. Людство вступило в нову епоху розвитку, постіндустріальну, а отже, суспільство стало більш зацікавленим у якісній освіті. Починають працювати методики інтерактивного навчання підростаючого покоління. Серед інтерактивних методів можна назвати: метод «мозкового штурму», метод кластера, метод круглого столу (дискусія, дебати), метод ділових ігор, метод проектів, кейс-метод.

Освітні установи України перейшли на новий освітній стандарт початкової загальної освіти. Цей перехід також був викликаний новими завданнями, які були перед освітою. Серед них: формування у особистісних, метапредметних і предметних результатів, що навчаються. Розвиток системи універсальних навчальних дій у складі особистісних, регулятивних, пізнавальних та комунікативних здійснюваних у рамках нормативно-вікового розвитку особистісної та пізнавальної сфер дитини. нового покоління ставить перед учителем завдання використовувати у роботі компетентнісний і системно-діяльнісний підходи у навчанні.

Але модернізація освіти має тривати. Багато методистів, просто вчителів, не байдужі до своєї роботи шукають нові шляхи підвищення якості освіти. У дипломній роботі відображено кілька напрямків, які вже незабаром кардинально змінять методику викладання історії.

Підсумовуючи роботі, хочеться відзначити те, що перехід до використання в роботі шкільного вчителя інтерактивних та інформаційних методик можуть значно підвищити якість української освіти. Так, на жаль, на даний момент не всі школи оснащені комп'ютерним обладнанням, гостро відчувається нестача висококваліфікованих фахівців, які вміють працювати з тим обладнанням, що маємо. Але найголовніше ми маємо пам'ятати про дітей, які хочуть навчатися, у яких «горять» очі. Наше завдання не стояти на місці, а допомогти отримати учням глибші фундаментальні знання, які допоможуть їм знайти себе та утвердитись у житті.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ**

1. Ґендерна політика Європейського Союзу в Україні : аналіт. доп. / за ред. О. Кисельової ; Ін-т ліберального суспільства. – Режим доступу : http://www.boell.org.ua/downloads/LSI\_Gender\_ Analyse\_ukr.pdf.

2. Ґендерна статистика для моніторингу досягнення рівності жінок і чоловіків. – К. : Ін-т держави і права ім. В. М. Корецького НАН України, 2000. – Режим доступу : http:www.gender centre.org.ua/publ-kats/genderna-statistika-dlya-mon-toringudosyagnennya-r-vnost-cholov-k-v.

3. Ґендерна статистика України: сучасний стан, проблеми, напрями удосконалення. – Запоріжжя : Друкар. світ, 2010. – 192 с.

4. Ґендерна статистика України: сучасний стан, проблеми, напрями удосконалення. – К., 2009. –181 с.

5. Держкомстат України. – Режим доступу : http://www.ukrstat. gov.ua.

6. Доклад об осуществлении целей в области развития, сформулированных в Декларации тысячелетия. – Режим доступа : http:// unstats.un.org/unsd/mdg/resources/static.

7. Євростат. – Режим доступу : http://epp.eurostat.ec.europa.eu. 424

8. Про забезпечення рівних прав таможливостейжінок і чоловіків : Закон України від 8 верес. 2005 р. – Режим доступу : http:// [www.rada.gov.ua](http://www.rada.gov.ua).

9. Карпенко О. М. Высшее образование в странах мира: анализ данных образовательной статистики и глобальных рейтингов в сфере образования / О. М. Карпенко, М. Д. Бершадская. – М. : Изд-во СГУ, 2009. – 244 с.

10. Коментар до Закону України “Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків”. – Запоріжжя : Друкар. світ, 2011. –168 с.

11. Креденс. Легко бути жінкою. А жінкою-підприємцем? / Креденс. – Режим доступу : <http://www.kredens.lviv.ua/hruden/lehkobuty-zhinkoyu-a-zhinkoyu-pidpryyemtsem.html>.

12. Мельник Т. М. Творення суспільства ґендерної рівності: міжнародний досвід. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності / Т. М. Мельник. – Вид. 2-ге, доповн. – К. : Стилос, 2010. – 440 с.

13. Міщенко М. Критерії життєвого успіху чоловіків та жінок / М. Міщенко. – Режим доступу : <http://www.kiis.com.ua>.

14. Молодь та молодіжна політика в Україні: соціально-демографічні аспекти / за ред. Е. М. Лібанової. – К. : Ін-т демографії та соціал. дослідж. ім. М. В. Птухи НАН України, 2010. – 248 с.

15. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні : рек. з освітньої політики / за заг. ред. О. І. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 160 с.

16. Наближається свято 8 березня – Міжнародний день правжінок. – Харківська облдержадміністрація. – Режим доступу : http:// kharkivoda.gov.ua/uk/document/view/id/3732.

17. Наука, технология и гендер : междунар. доклад. Резюме. – Изд-во ЮНЕСКО. – Франция, 2007. – 12 с. – Режим доступа : http:// [www.ifap.ru/library/book232.pdf](http://www.ifap.ru/library/book232.pdf).

18. Національний план дій щодо поліпшення становища жінок і впровадження ґендерної рівності у суспільстві на 2001– 2005 роки : Постанова Кабінету Міністрів України від 6 трав. 2001 р. № 479. – Режим доступу : http://www.rada.gov.ua. 425

19. Організаційні та правові елементи інституційного механізму забезпечення ґендерної рівності в Україні. – Запоріжжя : Друкар. світ, 2011. – 140 с.

20. Пастернак О. Найбільше заробляють директори, юристи, фармацевти, найменше – няні й офіціантки / О. Пастернак ; Центр політичного прогнозування. – Режим доступу : http://www. wz.lviv.ua/articles/83673.

21. Про затвердження Державної програми з утвердження ґендерної рівності в українському суспільстві на період 2010 року : Постанова Кабінету Міністрів України від 27 груд. 2006 р. № 1834. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>.

22. Про підвищення соціального статусу жінок в Україні: Указ Президента України від 25 квіт. 2001 р. № 238. – Режим доступу : <http://www.rada.gov.ua>.

23. Ринок праці у 2011 році. За даними на 19 квіт. 2011 р. № 09/2– 24/115 / Держкомстат України. – Режим доступу : http://www. ukrstat.gov.ua/operativ/operativ2010/rp/ press-reliz/rp\_2010.pdf.

24. Світовий Банк. – Режим доступу : <http://web.worldbank.org/>.

25. Система освіти в Україні: стан та перспективи розвитку // Нац. безпека і оборона. – 2002. – № 4. – С. 1–35.

26. Соціально-економічний розвиток України за січень-березень 2011 року / Держкомстат України. – Режим доступу : http:// [www.ukrstat.gov.ua](http://www.ukrstat.gov.ua).

27. Україна. Цілі Розвитку Тисячоліття: 2000+5. – К. : Держкомстат, 2006. – 50 с.

28. Україна. Цілі Розвитку Тисячоліття: 2000+7. – К. : Держкомстат, 2008. – 94 с.

29. Україна. Цілі РозвиткуТисячоліття: 2010 : нац. доп. – К. : Держкомстат, 2010. – 110 с.

30. Usher A. Global higher education rankings: affordability and accessibility in comparative perspective /A. Usher,A. Cervenan. – Toronto : The Educational Policy Institute, 2005.