

При вивченні курсу “Новітня історія країн Європи та Америки” студентам запропоновано виконати одне із завдань, теми котрих пов’язані із дослідженням основних причини та наслідків загальносвітових конфліктів (Першої та Другої світових воєн), визначенням позитивних та негативних тенденцій зовнішньої політики країн Європи та Америки, аналізом політичного та економічного розвитку держав. Студенти під час виконання проєктних завдань вчать аналізувати історичні факти та події, робити обґрунтовані висновки, здійснювати порівняльний аналіз подій на основі опрацьованих документів та зібраних свідчень.

Слід додати, що у процесі роботи над проєктом студенти виконують наступні етапи: *планування* (на якому визначають суть теми, аналізують теоретичні положення та емпіричні факти, розробляють гіпотезу дослідження); *конструювання* (розробка цілей, відбір та структурування зібраних дослідником засобів); *емпіричного дослідження* (здійснюється розробка експерименту та інших дослідницьких форм, отриманням емпіричних даних з оцінкою та інтерпретацією результатів дослідження); *оформлення результатів* (реферат, звіт, курсова, бакалаврська робота); *захист* (виступи, презентація результатів).

Таким чином, застосування проєктної технології є найбільш результативним, на нашу думку, у вищих, при цьому сутність проєктної методики відповідає основним психологічним особливостям студентів, їхнім мотивам і потребам, що дозволяє найбільш повно розкривати їхню особистість. Перш за все це зумовлено: 1) проблемним характером проєктної діяльності, її інтегративністю: в основі проєктної методики лежить практично чи теоретично значуща проблема, пов’язана із реальним життям, вирішення якої вимагає від учасників знань не тільки в межах одного предмета, але і в інших галузях; 2) автономним характером проєктної діяльності: проєктна методика передбачає усунення прямої залежності студента від викладача шляхом самоорганізації та можливості прояву власної ініціативи у процесі активно-пізнавальної розумової діяльності на заняттях з предмета “Новітня історія країн Європи та Америки” [7, с. 44].

Отже, реалізація проєктної технології у процесі викладання навчальної дисципліни “Новітня історія країн Європи та Америки” дозволяє удосконалити освітній процес, підвищити мотиваційний потенціал студентів, вчить працювати з доволі об’ємним масивом знань про особливості соціально-економічного, політичного устрою країн та окремих регіонів в період постіндустріального суспільства. Метод проєктів покращує рівень орієнтування студентів у програмовому матеріалі та забезпечує застосування набутих знань на практиці, сприяє поглибленому вивченню певних тем, стимулює пізнавальний інтерес та спрямовує до дослідницької діяльності, що водночас дозволяє ефективно вирішувати завдання особистісно-зорієнтованого підходу в навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабанова О. И. Метод проєктов при формировании технологической мобильности студентов техникумов. *Современные проблемы науки и образования*. 2012. № 1. С. 12–18.
2. Дьюи Дж. Демократия и образование. М.: Педагогика-Пресс, 2000. 384 с.
3. Килпатрик В. Х. Метод проєктов. Применение целевой установки в педагогическом процессе. [пер. с англ. Е. Н. Янжул]. Л.: Брокгауз-Эфрон, 1925. 43 с.
4. Клокар Н. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності: Дис. канд. пед. наук 13.00.04. К., 1997. 227 с.
5. Котелянець Н. Проектний метод навчання школярів. *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 4–7.
6. Курицина В. Метод проєктов: вчера, сегодня, завтра. Образовательная технология как система, объединяющая теорию, практику искусство. Воронеж: ВГПУ, 2000. С. 59–63.
7. Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О. Пехота, А. Кікненко, О. Любарська та ін. К., 2001. 256 с.
8. Что такое проєкт: Типология проєктов. *Відкритий урок*. 2004. № 5–6. С. 10–17.

УДК 371.311+378.147 (045)

Ігнатенко Наталія,
кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
м. Тернопіль, Україна

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ КОГНІТИВНО-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ІННОВАЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ ОСВІТНІХ РЕФОРМ ПОЧ. ХХІ СТ.

У статті аналізуються принципи, засоби та етапи реалізації технології особистісно-орієнтованої навчання у процесі формування когнітивно-технологічної компетентності вчителя історії в умовах сучасного ЗВО. Охарактеризовано завдання особистісно-орієнтованої технології навчання у вищій школі та вимоги до її впровадження.

Ключові слова: традиційне навчання, інноваційне навчання, особистісно-орієнтоване навчання, навчальне середовище особистісно-орієнтованої технології навчання, етапи реалізації особистісно-орієнтованого навчання.

Ignatenko N. Personality-oriented learning as a didactic condition for the formation of cognitive-technological competence of a history teacher in the implementation of the innovative component of educational reforms of the beginning. XXI century

The article analyzes the principles, means and stages of implementation of the technology of personality-oriented learning in the process of formation of cognitive-technological competence of a history teacher in the conditions of modern free education. The tasks of personality-oriented learning technology in higher education and the requirements for its implementation are described.

Keywords: traditional education, innovative learning, learner-oriented teaching, learning environment student-oriented technologies, the stages of the realization of student-centered learning.

Докорінні зміни, що відбулися наприкінці ХХ ст. в усіх сферах українського соціуму, зумовили нові тенденції та напрями розвитку педагогічної науки і практики на поч. ХХІ ст. Концептуально, загальноосвітня модель перестала наполягати на знаннях, уміннях та навичках як ключових її елементах, натомість стала активно оперувати поняттями «компетентність», «компетенції», «розвиток», «творчість» які за своїм змістом сформували дефініцію концепту «компетентнісний підхід в освіті».

Стійка тенденція до зниження рівня пізнавальної активності здобувачів освіти, що виникала в наслідок невідповідності традиційних методик навчання вимогам інформаційного суспільства, зумовила переорієнтацію освіти з процесу на результат, трансформацію її змісту з моделі, яка існує об'єктивно для всіх, на суб'єктивні надбання кожного [1]. В наслідок активної перебудови, на поч. ХХІ ст. пошук нової методології освіти перейшов у принципово нову площину – альтернативних концепцій і раціональних моделей навчання без яких природний процес модернізації, традиційно зумовлений впровадженням нетипових умов сприймання новацій, був приречений на спотворення форм та плутанину у визначеннях. Відповідно до новітньої парадигми варіативності та альтернативності освітніх систем, навчальний процес дедалі частіше почав розглядатися через призму його технологічної складової – як конструювання навчальних дій.

Не зважаючи на широке обговорення окреслених проблем у середовищі педагогічної громадськості, появу низки наукових праць присвячених особливостям організації інноваційного навчання та технологізації освітнього процесу, чимало педагогів критично поставилися до такого роду оновлень, надаючи перевагу усталеному імперативному виду навчання, зрідка розбавленому елементами проблемними та варіативності.

Така ситуація тривалий час утримувалася під впливом ряду педагогічних стереотипів. Наприклад, викладачі схильні були обирати той стиль навчання, яким колись навчали їх самих. Крім того, у свідомості багатьох педагогів утвердилося переконання, що ефективне навчання не потребує високого рівня активності і швидкого темпу, адже студенти достатньо засвоюють матеріал у статичний спосіб.

Можливо, за часів низької інформативності змісту освіти такий підхід був допустимим. Однак здобувач освіти ХХІ ст., як продукт інформаційного суспільства, що характеризується динамічністю, рухливістю та мінливістю, потребує постійного зростання темпу навчання, як додаткової можливості в мінімально стислі строки набути максимального об'єму життєво важливих компетентностей, домінуючою серед яких є – *когнітивно-технологічна* – фахова компетентність, що охоплює глибокі знання, і досвід практичної діяльності в рамках обраної освітньої програми.

Інша причина усталеності традиційного навчання криється у збільшенні обсягу запрограмованих теоретичних знань при одночасному зниженні часового навантаження на їх засвоєння. У даному випадку спрацьовує стереотип, що глибоке засвоєння знань потребує значних часових затрат. Тому не слід даремно витрачати і без того обмежені години аудиторного навантаження на роздуми студентів, їхнє спілкування, власні судження тощо.

Переконаність педагогів у тому, що серйозне навчання потребує засвоєння великого обсягу інформації у поєднанні з упевненістю, що інноваційне навчання занадто громіздке в організаційному плані, стало тим аргументом «проти», який найчастіше можна почути від педагогів при обговоренні даної проблеми.

Проте, найголовніша, на наш погляд, причина домінування традиційного (пасивного) навчання, полягає у відсутності доступних, ефективних, простих і зрозумілих методик організації інноваційного навчання, яке за своєю суттю є технологічним і вимагає чіткого алгоритму дотримання правил і вимог.

Визнаючи технологізацію освіти об'єктивним процесом, який постійно розвивається, ми поставили собі за мету дослідити специфіку її реалізації в освітній парадигмі ЗВО та на прикладі технології особистісно-орієнтованого навчання проілюструвати можливість трансформації усталеної загальнодидактичної моделі у вужчу – технологічну.

Аналіз наявного арсеналу педагогічних інновацій, розроблених та адаптованих до особливостей навчання історії у ЗВО, дослідження зарубіжних і вітчизняних педагогів (І. Бех, Л. Благодаренко, В. Рибалка, С. Подмазін, О. Савченко І. Якиманська, К. Альбуханова-Славська, Б. Ананьев, Л. Виготський, Г. Костюк, В. Мерлін, Н. Тализіна, Б. Тепловта ін.), власний практичний досвід, дозволяють розглядати особистісно-орієнтоване

навчання як *цілеспрямований, логічно структурований, безперервний, спеціально організований педагогічний процес, спрямований на розвиток і саморозвиток суб'єкту освітньої діяльності з урахуванням його особистісних характеристик, інтересів і напрямків професійної самореалізації*. Виходячи з даного узагальнення можна зробити висновок, що впровадження особистісно-орієнтованого навчання не обмежується лише спеціальним конструюванням навчального матеріалу та зміною підходів до методів та прийомів навчальної діяльності, а вимагає створення інноваційного освітнього середовища, навчання у межах якого допоможе подолати усталені суперечності між особистісним розвитком здобувача освіти та специфікою його професійної підготовки у ЗВО. Серед таких суперечностей нами виділено три найголовніші, а саме:

1) суперечність між системою професійної підготовки вчителів історії, орієнтованої переважно на формування спеціальних знань та необхідністю розробки інноваційних дидактичних підходів і методів, що будуть забезпечувати розвиток особистості майбутнього вчителя, а також вдосконалювати його здатність до саморозвитку та самореалізації;

2) суперечність між масовим характером підготовки фахівців в умовах ЗВО та потребою в реалізації особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутнього вчителя історії;

3) суперечність між творчими й особистісними якостями майбутнього вчителя історії, на формування яких спрямована професійна підготовка у ЗВО, та сучасними вимогами, нормами, стандартами професійно-педагогічної діяльності [2].

В контексті формування когнітивно-технологічної компетентності учителя історії дане особистісно-орієнтоване освітнє середовище характеризується високим ступенем адаптивності до індивідуальних потреб та особливості конкретного студента, а також наявністю умов для корегування методики організації навчальних занять (у тому числі використання нетрадиційних форм групових та індивідуальних занять з метою активізації діяльності); формування моделі індивідуалізації та диференціація навчання (з ухилом на освітні та професійні інтереси здобувача освіти); впровадження технології рефлексивної діяльності як алгоритму осмислення навчально-пізнавальних досягнень здобувача освіти [2].

Традиційні форми навчання (лекція, семінар, практичне заняття) залишаються головними елементом навчального процесу, але в системі особистісно-орієнтованого навчання змінюється їх мета, функції та форми проведення. Виступаючи співучасником процесу пізнання, викладач трансформує традиційну схему навчального заняття, перетворюючи процес повідомлення і перевірки знань у формування здатності практичної їх реалізації. Особливого значення при цьому набувають практичні заняття (практикуми), під час яких, виконуючи індивідуальні чи групові навчально-дослідні завдання, студент перетворюється із пасивного спостерігача, який засвоює знання та досвід, на активного суб'єкта продуктивної праці. У такий спосіб навчання з суб'єкт-об'єктного перетворюється на суб'єкт-суб'єктне, адже здобувач освіти не просто "бере" готові знання, а проходячи усі етапи пізнання: орієнтація – контроль – оцінка і у такий спосіб оволодіває навиками навчально-пізнавальної діяльності. Розглянемо даний алгоритм детальніше.

Особистісно-орієнтоване навчання розпочинається з *етапу орієнтування*. Він включає актуалізацію опорних знань умінь та навиків студента й мотивацію до навчальної діяльності. Ці два процеси взаємозумовлені та взаємозалежні. Просуваючись (за І. Виготським) із зони найближчого розвитку у напрямку до зони розвитку актуального, виконуючи при цьому ряд складних але посильних дій, здобувач освіти усвідомлює теоретичну важливість предмету вивчення і вибудовує власну логіку процесу його пізнання. На цьому етапі відбувається залучення студентів до планування навчальної діяльності, складання диференційованого плану освітніх дій.

Безпосереднє засвоєння знань та способів навчальної діяльності відбувається на *етапі організації та реалізації* навчання. Його ефективність на пряму залежить від оптимальності комбінації форм і методів навчання, а також створення передумов для варіативності у виборі способів і засобів навчальної діяльності.

Контрольно-оціночний етап навчання концентрується на залученні студентів до визначення ефективності проведеної ними роботи та якості й міцності засвоєних знань і способів навчальної діяльності. На цьому етапі створюється алгоритм використання механізмів цінування (позитивного ставлення до успіхів) і оцінювання не лише кінцевого результату але й процесу учіння.

Відповідно до особливостей суб'єкт-суб'єктної структури особистісно-орієнтованого навчання модифікуються й цільові установки освітньої системи ЗВО: конкретизуватися мета навчання для різних груп студентів та їх окремих представників, а також уніфікуватися критерії та показники вимірювання ступеню її досягнення. Як наслідок, оновлений змістовий компонент фахової підготовки здобувача освіти переорієнтовується з засвоєння запрограмованого обсягу знань на набуття загальноосвітніх та когнітивно-технологічних компетентностей.

Узагальнюючи сказане, зауважимо, що описаний нами механізм реалізації концептуальних положень особистісно-орієнтованого навчання у практику підготовки учителя історії, вимагає створення механізму адаптації, що стане втіленням нового педагогічного мислення, джерелом прогресивних ідей для оновлення загальноосвітньої вертикалі на засадничих ідеях «студентоцентризму», індивідуалізації та диференціації навчального процесу у ЗВО. Підсилюючи гуманістичну спрямованість навчально-виховного

процесу, основними цілями якого залишаються якісна професійна підготовка, формування гармонійно розвиненої особистості з урахуванням індивідуально-особистісних здібностей і властивостей, особистісно-орієнтоване навчання спроможне забезпечити природне прагнення особистості до самоактуалізації, самореалізації.

Разом із тим, зазначимо, що педагоги не завжди раціонально використовують дидактичний потенціал особистісно-орієнтованої технології навчання, беручи до уваги лише формальну її складову. На відміну від традиційного, особистісно-орієнтоване навчання опирається не лише на пізнання історичних фактів та подій, а й на розкриття причинно-наслідкових зв'язків. Відтак правильне формулювання навчальної проблеми – одне із головних завдань, від якого залежить успіх та результативність навчального процесу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. Москва: Народное образование. 1998. 256 с.
2. Ільченко А. М. Особистісно орієнтована технологія навчання в процесі викладання соціально-гуманітарних дисциплін у ВНЗ. URL: <http://dspace.pdaa.edu.ua:8080/bitstream/123456789/553/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%86%D0%BB%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE%20%D0%90.%D0%9C..pdf>
3. Кузьменко Н. Особистісно орієнтований підхід в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*, 2016. № 4. URL: [file:///C:/Documents%20and%20Settings/comptech/%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/Vnadped_2016_4_11%20\(1\).pdf](file:///C:/Documents%20and%20Settings/comptech/%D0%9C%D0%BE%D0%B8%20%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/Vnadped_2016_4_11%20(1).pdf)
4. Яценко С. Л. Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти*. 2015. № 85С. 116122.
5. Перспективні освітні технології: Науково-методичний посібник / за ред. Г. С. Сизоненка. Київ: Гопак, 2000. 560 с.

УДК 373.5.016:94(100):7]:004

Грінченко Віктор,
канд. іст. наук, доцент,
ЦДПУ ім. В. Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ ПРИ ВИВЧЕННІ СЕРЕДНЬОВІЧНОЇ ТА РЕНЕСАНСНОЇ КУЛЬТУРИ У ШКІЛЬНИХ КУРСАХ «ВСЕСВІТНЯ ІСТОРІЯ» ТА «МИСТЕЦТВО»

У статті розглядаються методичні аспекти використання інфографіки при вивченні середньовічної та ренесансної культури у шкільних курсах «Всесвітня історія» і «Мистецтво». Подані авторські приклади інфографіки з окресленої тематики, створені за допомогою онлайн-конструктора Canva.

Ключові слова: навчальний процес, інфографіка, середньовічна культура, ренесансна культура, шкільний курс «Всесвітня історія», шкільний інтегрований курс «Мистецтво».

Grinchenko V. G. The use of infographics in the study of medieval and Renaissance culture in school courses "World History" and "Art".

The article deals with the methodological aspects of using information graphics in the study of medieval and Renaissance culture in school courses "World History" and "Art". The author's examples of infographics on the outlined subject, created with the help of the online designer Canva, are given.

Key words: educational process, infographics, medieval culture, renaissance culture, school course "World History", school integrated course "Art".

Вагоме місце у формуванні ключових компетентностей учнів займають візуальні засоби навчання, використання яких дає можливість отримати більш повні уявлення про предмет вивчення. Одним із сучасних засобів навчання є освітня інфографіка. Інтерес до неї зумовлений насамперед особливостями людського сприйняття: будь-яку інформацію людина прагне сприймати саме візуально [1, с. 24]. І обробляє вона інформацію візуально на 90% швидше, ніж опановувала б цей самий текст, наприклад, читаючи його [5, с. 82].

Загальним та певним локальним питанням застосування інформаційної графіки в деяких шкільних курсах вже присвячено ряд публікацій. Серед них, зокрема, статті Г. Брюханової [1], С. Драновської [6], Ж. Клименко [8], В. Ободовської [11], В. Грінченка [4] та ін. Їхній зміст і обсяг дає підстави для продовження розгляду окремих методичних аспектів використання освітньої інфографіки, зокрема таких, що стосуються історико-культурної тематики.

У своїй статті ми хотіли б заторкнути можливість її застосування при вивченні середньовічної та ренесансної культури у двох шкільних курсах: «Всесвітня історія» (7 кл.) і «Мистецтво» (8 кл.). Обираючи цю проблематику, намагалися враховувати близькість змістового контексту при вивченні деяких тем у цих шкільних дисциплінах і відповідні міжпредметні зв'язки. Зважаючи на методичний аспект статті та її обмежені