Анотації

Галина ВАСЬКІВСЬКА

Роль природничо-гуманітарних наук у процесі формування в учнів системи знань про людину

У статті аналізується проблема співвідношення наукового і навчального пізнання; розкривається необхідність поєднання природничих і гуманітарних наук для формування в учнів системи знань про людину.

Ключові слова: *наукова картина світу, наукове і навчальне пізнання, зміст освіти, система знань про людину, міждисциплінарний підхід.*

Галина ВАСЬКОВСКАЯ

Роль естественно-гуманитарных наук в процессе формирования в учеников системы знаний о человеке

В статье анализируется проблема соотношения научного и учебного познания; раскрывается необходимость объединения естественных и гуманитарных наук для формирования в учеников системы знаний о человеке.

Ключевые слова: *научная картина мира, научное и учебное познание, содержание образования, система знаний о человеке, междисциплинарный подход.*

Galyna VASKIVSKA

The role which natural sciences and humanities play in the process of the forming of the knowledge system about the human being among students

In this article the problem of correlation between scientific and educative cognition is analyzed; the necessity of combination of natural sciences and humanities for the forming of knowledge system about human being among the students is shown.

Key words: *scientific picture of the world, scientific and educative cognition, the content of the education, knowledge system about the human being, interdisciplinary approach.*

Типи уроків історії: теоретичні основи свідомого вибору

Ольга ТУРЯНСЬКА,

кандидат педагогічних наук, доцент Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка

У своїй професійній діяльності учитель кожного дня стикається з проблемою вибору типу, структури та методики майбутнього уроку. У педагогічній науці ця проблема розглядалася як на дидактичному (Л. Боголюбов, Г. Кирилова, Ю. Конаржевський, В. Лозова, М. Махмутов, М. Сметанський, В. Оніщук, О. Островерхова, І. Підласий, Г. Троцко та ін.), так і на історико-методичному рівнях (К. Баханов, Ф. Коровкін, П. Лейбенгруб, В. Мисан, О. Пометун та ін.). У контексті особистісно орієнтованого підходу питання типології уроків знаходимо у працях Є. Бондаревської, С. Подмазіна, О. Савченко, В.Сєрикова, А. Хуторського та ін. Проте в методиці викладання історії особистісно орієнтовані аспекти теорії уроку поки що недостатньо розроблені. Саме визначенню типів і системи уроків в сучасному навчанні історії присвячено цю статтю.

Історія питання типології уроків починається з 40–50-х років минулого століття. У 60–70-ті роки проблему активно вивчали на дидактичному й методичному рівнях, але загальних підходів до її розв'язання ні в теоретичному, ні в практичному планах викладання історії в школі на той час не було знайдено. Методисти пропонували різні класифікації уроків: на основі змісту, дидактичної мети, способів проведення, ланок навчального процесу тощо. Наприклад, у 1939 р. В.Бернадський визначив типологію уроків за головним джерелом знань і провідним методом, який учитель використовує на уроках *[2]*.

В.Карцов за основу власної класифікації взяв характер навчальної діяльності на уроках і виявив чотири типи уроків історії: урок повідомлення нових знань; урок повторення й узагальнення вивченого; урок, присвячений усній чи письмовій перевірці знань учнів; змішаний урок *[3, с. 16–17]*.

П.Лейбенгруб «найістотнішою ознакою» кожного окремого уроку визначає його основну дидактичну мету. За цією ознакою він поділяє уроки історії на такі типи: а) комбінований урок, що охоплює всі елементи процесу навчання; б) урок вивчення нового навчального матеріалу; в) повторювально-узагальнювальний урок; г) урок перевірки й обліку знань учнів. Але автор потім додає, що кожен з цих типів уроку включає й інші різноманітні уроки – вступний, формування нових понять, формування вмінь і навичок тощо. При цьому він поділяє уроки за ознакою методики їх проведення – залежно від

© О.Турянська, 2010

провідного методу того чи іншого уроку (урок-розповідь або лекція вчителя, урок-бесіда, урок самостійної роботи учнів, кіноурок тощо) *[4, с. 160–176]*.

Отже, єдиної класифікації уроків у методистів немає, тому вчителю не зовсім зрозуміло, коли і який тип уроку потрібно обирати.

Сучасні російські методисти – автори посібників і підручників з методики для ВНЗ (І.Берельковський, 2001; Є.В'яземський, О.Стрєлова, 2003; О.Степанищев, 2002; А.Хуторською, 2005) зовсім не торкаються цієї проблеми. У книгах цих авторів порушується питання про форми організації навчання (лекції, семінарські заняття тощо), а не питання типології уроків. Традиційно ця проблема розв'язується у посібнику М.Студеникіна для ВНЗ (1999), в якому її розкрито відповідно до поглядів П.Лейбенгруба. Як ознаки класифікації зазначаються ланки й завдання навчального процесу. Відповідно до цього виокремлюються вступний урок, урок вивчення нового, комбінований, контрольний урок, урок перевірки знань, повторювально-узагальнювальний урок *[5, с. 152]*. У системі особистісно орієнтованого навчання історії в школі така класифікація уроків не дає вчителю можливості орієнтуватися в професійному виборі типу уроку відповідно до потреб і здібностей особистості, з одного боку, і завдань та функцій історичної освіти – з іншого.

У сучасній вітчизняній методичній науці загальноприйнятою класифікацією уроків історії є типологія за основною дидактичною метою *[1, с. 214; 6]*. Її теоретичною основою на дидактичному рівні є найбільш відома типологія уроків, розроблена вітчизняним педагогом В.Оніщуком. Вчений визначає такі типи уроків: урок засвоєння нових знань, урок засвоєння нових умінь, урок застосування знань та вмінь, урок узагальнення та систематизації, урок контролю та корекції й комбінований урок *[7; 8, с. 56]*.

На нашу думку, ознака, за якою В.Оніщук створював свою класифікацію уроків, а саме – головна дидактична мета уроку, – не є такою, що повністю відбиває закономірні зв'язки навчального процесу. Це означає, що треба шукати такі ознаки, які б давали змогу вчителеві чітко визначати тип уроку, тобто розробити таку класифікацію уроків, яка була б адекватною меті та завданням особистісно орієнтованого навчання.

Що ми маємо на увазі? За теоретичними висновками П.Гори, освітньо-виховні завдання конкретного уроку завжди визначаються на основі структурно-функціонального аналізу його змісту *[9, с. 25]*. Методист зазначає, що аналіз змісту історичного матеріалу є визначенням мети уроку, а на основі мети – його типу.

Відповідно до цього типологія уроків, яка відповідає завданням особистісно орієнтованого навчання, має такий вигляд: 1) урок засвоєння нових знань; 2) урок засвоєння та застосування вмінь; 3) проблемний урок (урок творчості); 4) ціннісно-смисловий урок; 5) інтерактивний урок; 6) комбінований урок; 7) урок контролю та корекції (тематичного оцінювання). Дамо характеристику кожному з них, спираючись на теоретичні положення про відповідність макроструктури уроку його типу, що були ґрунтовно доведені В.Оніщуком.

1. *Урок засвоєння нових знань*. Його головна дидактична мета – пізнавальна. Компонент змісту освіти, що засвоюється учнями, – інформаційний. Головна умова ефективності – актуалізація пізнавальної потреби чи пізнавальних ставлень особистості до дійсності в процесі організації відповідної до мети та змісту пізнавальної діяльності. Його макроструктура цілком відповідає психологічному механізму пізнання й визначена В.Оніщуком, що було наведено вище.

2. *Урок засвоєння та застосування вмінь*. Його головна дидактична мета – розвивальна. Компонент змісту освіти, що засвоюється, – операційний. Головна умова ефективності – актуалізація практичних потреб особистості та практичних ставлень її до дійсності в процесі організації відповідної до мети та змісту практичної діяльності. У макроструктурі цього типу уроку відбито психологічний механізм засвоєння нових засобів діяльності учнями. Вона передбачає такі етапи: а) актуалізацію практичного досвіду учнів; б) мотивацію їхньої практичної діяльності – повідомлення теми, мети, завдань уроку; в) введення нового засобу дії за допомогою пам'ятки; г) організацію колективної практичної діяльності учнів за зразком (пробні вправи); ґ) організацію самостійної практичної діяльності учнів у знайомій ситуації (тренувальні вправи); д) самостійне застосування вмінь на новому матеріалі (вирішення практичних завдань уроку); е) підсумовування, домашнє завдання.

3. *Проблемний урок*. Його головна дидактична мета – розвивальна. Компонент змісту освіти, на засвоєння якого спрямовано цей урок, – творчо-пошуковий. Головна умова ефективності – актуалізація творчих та пошукових здібностей особистості, її пошукової активності в процесі організації відповідної творчо-пошукової діяльності. Макроструктура цього уроку відповідає алгоритму пошукової діяльності й передбачає такі етапи: а) створення проблемної ситуації (мотивація); б) формулювання проблеми (тема, мета, завдання); в) висування учнями гіпотез та припущень щодо розв'язання проблеми; г) пошук додаткової чи нової інформації з метою знаходження доказів щодо власної гіпотези; ґ) систематизацію знайдених фактів у логічно пов'язані з гіпотезою аргументи і висновок про результати розв'язання проблеми; д) порівняльний аналіз різних варіантів доказів і визначення більш ґрунтовного з них.

Другим варіантом цього типу уроку є *урок творчості*. Психологічною засадою цього уроку є механізми творчої діяльності учнів як засобу самореалізації. Перед учнями постає завдання створити щось на історичну тему: малюнок, чи макет, чи виріб з пластиліну або глини, чи написати твір тощо.

Засіб самореалізації школяр обирає самостійно. Завдання одне – результат творчої діяльності має відображати історичні уявлення та знання учнів, їхнє ставлення до історичних подій чи особистостей. Тему пропонує вчитель, сюжет – вільно обирає учень. Макроструктура: а) актуалізація опорних знань учнів; б) мотивація творчої діяльності, постановка творчого завдання; в) вибір з наявних знань історичного образу чи сюжету й визначення засобу його творчого втілення; г) процес творчої самореалізації; ґ) демонстрація робіт. При цьому процес творчої самореалізації може бути продовжено вдома, а момент демонстрації перенесено на наступний урок.

4. *Ціннісно-смисловий урок*. Його головна дидактична мета – виховна. Компонент змісту освіти, що засвоюється, – ціннісно-смисловий. Головна умова ефективності – актуалізація морально-естетичних ставлень учнів до дійсності, їхніх емоційних здібностей у процесі організації ціннісно-смислової (орієнтаційно-оцінної) діяльності. Макроструктура цього типу уроку передбачає такі етапи: а) конструювання ситуації вибору оцінювання чи особистого ставлення до історичних подій та осіб (мотивація); б) актуалізацію необхідних емоційно-ціннісних ставлень, аксіологічних знань та оцінювальних вмінь; в) визначення власної позиції щодо оцінювання певного факту, чи вчинку, чи історичної особи (тема, мета, завдання уроку); г) обробку нової інформації з протилежних джерел щодо висвітлення історичної події (групова чи індивідуальна робота з документами, новими фактами, наданими вчителем або викладеними в тексті підручника тощо); ґ) конструювання рольової ситуації з метою актуалізувати в учнів уявлення про загальнолюдські чи власні духовні та життєві цінності; д) формулювання власної думки щодо певної історичної події та її доведення, спираючись на факти (у формі дебатів чи дискусії, якщо вони виникають); е) визначення результатів уроку, домашнє завдання.

Зазначимо, що етап уроку щодо обробки інформації може бути виконаний учнями вдома, якщо вчитель запропонував їм відповідне попереднє завдання. У такому варіанті ціннісно-смисловий урок має ту саму структуру, але без етапу обробки інформації, і може повністю проводитися у формі дискусії або дебатів.

5. *Інтерактивний урок*. Його головна дидактична мета – виховна (підготовка до життя й громадянської активності, розвиток соціальної компетентності). Компонент змісту освіти, що засвоюється, – комунікативний: містить норми і правила спілкування, засоби ефективної взаємодії, ґрунтується на позитивних ставленнях особистості до процесу взаємодії з іншими людьми, на відчутті причетності до групи, власної значущості для інших. У процесі його засвоєння виробляються й розвиваються навички продуктивного спілкування, спільної праці, взаємодопомоги, взаємодії, взаємовідповідальності, толерантного й позитивного ставлення до людей, поваги до самого себе. Головна умова ефективності – актуалізація потреби учнів у спілкуванні, в захищеності й причетності до групи, у спільній праці й комфортній взаємодії. Макроструктура цього уроку передбачає такі етапи: а) мотивацію; б) оголошення, висвітлення теми та очікуваних навчальних результатів; в) надання необхідної інформації; г) інтерактивну вправу – центральну частину заняття; ґ) підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку, рефлексію *[10, с. 82]*.

Отже, ми маємо п'ять типів уроків, кожен з яких визначається тим компонентом змісту історичної освіти, на засвоєння якого спрямовані зусилля вчителя й учнів та який відповідає дидактичній меті уроку конкретного типу, а також націлений на актуалізацію відповідної потреби і ставлення особистості. Це урок засвоєння нових знань (УЗНЗ), урок засвоєння та застосування вмінь (УЗЗВ), проблемний (творчий) урок (УПТ), ціннісно-смисловий урок (УЦС), інтерактивний (УІ). Чому за ознаку класифікації ми обираємо ще й зміст, а не тільки дидактичні цілі уроку? Це пов'язано з тим, що зміст є більш диференційованим і співвіднесеним з життєвими, духовними й психологічними потребами особистості підлітків. Але кожний компонент змісту завжди спрямований на вирішення відповідної дидактичної мети. Тому опосередковано, через компоненти змісту освіти, типи уроків пов'язані з дидактичними цілями навчання. У результаті ми спостерігаємо той факт, що типологія уроків відображає закономірності процесу навчання.

Так, макроструктура кожного із зазначених типів уроків будується за логікою організації того виду навчальної діяльності учнів (пізнавальної, практичної, творчо-пошукової, ціннісно-смислової, комунікативної), що забезпечує засвоєння певного компонента змісту освіти. Відповідно й результатом кожного з цих типів уроків буде засвоєння того чи іншого компонента змісту освіти (досвід пізнання, дії, пошуку, переживання, спілкування). Графічно цей взаємозв'язок можна відобразити в логічній схемі:

(мета) ↔ (компонент змісту) ↔ (тип уроку) ↔ (макроструктура уроку) ↔ (вид навчальної діяльності) ↔ (результат) ↔ (мета).

Проаналізуємо за цією схемою визначені вище типи уроків і створимо таблицю з відображенням взаємозв'язків між цими чинниками навчального процесу (див. табл. 1).

У таблиці добре продемонстровано, чому саме ще зміст освіти, а не тільки дидактичні цілі мають бути основою класифікації уроків. Мета, наприклад розвивальна, може досягатися засобами різних компонентів змісту освіти, а відповідно й на різних типах уроку. А вчитель у ситуації вибору типу уроку повинен мати чіткі й однозначні орієнтири цього вибору. Таблиця відображає взаємозв'язок, який є між типом уроку та його макроструктурою, а також те, що ланки макроструктури визначаються етапами організації того виду діяльності, який

Таблиця 1

Класифікація уроків в особистісно орієнтованому навчанні

	УЗНЗ	УЗЗВ	УПТ	УЦС	УІ
Мета	Пізнавальна	Розвивальна	Розвивальна	Виховна	Виховна
Зміст (предмет засвоєння)	Інформаційний (історична інформація)	Операційний (спосіб дії)	Творчо-пошуковий (досвід пошуку рішення)	Ціннісно-смисловий (переживання цінностей)	Досвід взаємодії
Потреби	Пізнавальна	Дієва	Пошукова	Емоційна	Комунікативна
Тип	Урок засвоєння знань	Урок засвоєння вмінь	Урок проблемний (творчий)	Урок ціннісно-смисловий	Урок інтерактивний
Структура уроку	Макроструктура УЗНЗ	Макроструктура УЗЗВ	Макроструктура УПТ	Макроструктура УЦС	Макроструктура УІ
Вид діяльності	Пізнавальна	Практична	Творчо-пошукова	Емоційно-оцінна	Комунікативна
Результат (функціональний)	Знання	Уміння	Досвід пошуку, творчості	Досвід емоційного переживання	Досвід спілкування
Результат (психологічний; у позитиві)	Актуалізація пізнавального ставлення	Актуалізація практичного (дієвого) ставлення	Актуалізація творчого ставлення	Актуалізація етико-естетичних ставлень	Актуалізація міжособистісних ставлень

забезпечує досягнення мети й засвоєння змісту цього уроку. Ще однією підставою вибору типу уроку є ті потреби й емоційно-ціннісні ставлення особистості до дійсності, які ми маємо актуалізувати засобами навчання на уроках історії.

Чи потрібні в умовах особистісно орієнтованого навчання історії в школі ще якісь типи уроків? На наш погляд, безумовно. Які ж саме?

За логікою навчального процесу, кожний розділ у підручнику, що поєднує параграфи за однією темою, має вивчатися з використанням наведених вище типів уроків, оскільки саме вони забезпечують шлях від пізнання до практики, від практики до самостійного розв'язання навчальних проблем, а від самостійного мислення – до власної думки про історичні події.

Однак інформаційний зміст шкільної історичної освіти має такий великий обсяг, що проводити означені типи уроків у реальному навчальному процесі за чинними програмами та підручниками вчителю важко, тому що на це не відведено часу. Аналіз педагогічної практики вчителів, які працюють на засадах особистісно орієнтованого навчання, вказує на те, що вихід з цієї скрутної ситуації в шкільній історичній освіті полягає в проведенні так званого комбінованого уроку. Отже, шостим типом уроку в нашій класифікації закономірно стає *комбінований урок*.

За визначенням В.Оніщука, комбінований урок спрямований на досягнення комбінації таких головних дидактичних завдань: засвоїти знання та вміння; засвоїти нові знання та застосувати ті, що вже були засвоєні; засвоїти нові знання та перевірити й скорегувати інші; узагальнити та систематизувати знання з теми і перевірити їх тощо *[7]*.

За логікою особистісно орієнтованого навчання комбінований урок має три дидактичних мети, а саме: пізнавальну, розвивальну та виховну, й спрямований на засвоєння учнями чотирьох компонентів змісту історичної освіти на матеріалі теми уроку. Психологічну основу його макроструктури становлять механізми реалізації пізнавальної, практичної, творчо-пошукової та ціннісно-смислової діяльності. Так, у макроструктурі комбінованого уроку передбачено такі етапи:

1. Загальну мотивацію навчальної діяльності учнів. Постановку й роз'яснення мети уроку.

2. Засвоєння нової інформації (інформаційний етап). Складовими цього етапу є мотивація пізнання, актуалізація опорних знань, сприйняття та осмислення нової інформації, узагальнення та перевірка адекватності сприйняття.

3. Засвоєння нових засобів діяльності (операційний етап) – мотивація практичної діяльності, актуалізація знань щодо засобів діяльності, інструктаж, виконання практичного завдання, контроль за виконанням.

4. Застосування знань та вмінь в умовах проблемної ситуації (творчо-пошуковий етап) – формулювання проблеми (мотивація), висування гіпотез, пошук необхідної інформації чи шляху розв'язання проблеми, аргументація гіпотези фактами чи її спростування достатньою і необхідною кількістю фактів, висновки.

5. Визначення морально-естетичних смислів історичних подій (ціннісно-смисловий етап) – формулювання оцінного завдання та створення ситуації вибору (мотивація), створення рольової ситуації, відповідне осмислення власної чи рольової позиції, за якою буде дано оцінку, переживання та осмислення історичної події чи особи щодо цієї позиції, вибір оцінки та її доведення фактами, висновки.

6. Домашнє завдання. Аналіз результатів праці.

Треба усвідомлювати, що комбінований урок може конструюватися й на основі комбінації лише двох дидактичних завдань і відповідно двох (трьох) компонентів змісту освіти, як було показано вище. Його макроструктура може бути обмежена тільки двома або трьома етапами. У цьому випадку вибір

учителя зумовлюється обмеженнями в часі або в можливостях учнів.

Упорядкування етапів комбінованого уроку є професійним вибором учителя. Так, на етапі мотивації пізнавальної діяльності учнів учитель може сконструювати проблемну ситуацію, сформулювати проблему й визначитись разом з учнями, яку нову історичну інформацію треба одержати, щоб розв'язати цю проблему. Мотивувати пізнавальну діяльність можна й засобами конструювання ситуації вибору щодо власної оцінки учнями історичної події чи особистості. Ці прийоми забезпечують більш активну пізнавальну діяльність, тому, за вибором учителя, їх можна використовувати на початку уроку на етапі мотивації пізнавальної діяльності учнів та визначення завдань уроку.

Незалежно від підпорядкування макроструктура комбінованого уроку, здебільшого, має охоплювати чотири основні компоненти, що відповідають змісту історичної освіти, з одного боку, та дидактичним завданням навчання – з іншого. Така структурна побудова комбінованого уроку забезпечує організацію всіх видів навчальної діяльності учнів, а саме: пізнавальної, практичної, творчо-пошукової, ціннісно-смислової, – спрямованих на засвоєння змісту історичної освіти та вирішення її дидактичних завдань. Кожен вид навчальної діяльності у свою чергу актуалізує та розвиває відповідні потреби й здібності учнів. Отже, позитивним психологічним результатом комбінованого уроку є цілий комплекс образів «Я» підлітка, які є результатом актуалізації й задоволення академічних, практичних, творчих, емоційних потреб особистості.

Чи може класифікація уроків особистісно орієнтованого навчання бути обмежена наведеною вище типологією уроків? Ми впевнені, що ні. Потрібні ще кілька типів уроків. Поміркуємо, які саме.

Зрозуміло, що встановлення зворотного зв'язку на уроках історії має забезпечити перевірку результатів усіх видів навчальної діяльності учнів, а не тільки пізнавальної, як традиційно вважає більшість методистів та вчителів. Тому потрібен спеціальний тип уроку, який би забезпечив контроль рівня засвоєння історичних знань і оволодіння досвідом практичної, творчо-пошукової та ціннісно-смислової діяльності учнів. За В.Оніщуком, тип уроку, що забезпечує перевірку рівня засвоєння знань і вмінь учнів, визначається як *урок перевірки, оцінювання та корекції знань, навичок та вмінь [там само, с. 147]*. Макроструктуру цього уроку вчений визначає так:

1. Мотивація навчальної діяльності школярів та оголошення теми, мети й завдань уроку.

2. Перевірка знань фактичного матеріалу, уміння розкривати зовнішні зв'язки в предметах та явищах.

3. Перевірка знань основних понять і вмінь визначати їхню сутність, наводити необхідні аргументи та приклади.

4. Перевірка глибини осмислення знань і ступеня їх узагальнення.

5. Використання знань у стандартних умовах.

6. Використання знань у змінених (нестандартних) умовах. Виконання пізнавальних та практичних завдань на творчому рівні.

7. Перевірка, аналіз та оцінювання виконаних завдань.

8. Підсумки уроку та домашнє завдання.

Але завдання та макроструктура такого уроку належно не забезпечують перевірку рівня сформованості в учнів спроможності вирішувати ціннісно-смислові та оцінні завдання на матеріалі певних теми чи розділу. Тобто засвоєння такого компонента змісту історичної освіти, як досвід емоційно-ціннісних ставлень учнів до історичних подій, не перевіряється. За таких обставин рівень досягнення на уроках історії виховної мети навчання не підлягає діагностиці. А це суперечить функціональній спрямованості шкільної історичної освіти як засобу духовного становлення особистості учня.

На нашу думку, урок контролю та корекції за своєю метою відповідає типу уроку, зазначеному в нових програмах з історії як урок тематичного оцінювання. При цьому його макроструктура має складатися з таких елементів:

1. Мотивація. Визначення теми, мети та завдань уроку. Інструктаж щодо виконання навчальних завдань.

2. Перевірка сформованості знань історичних фактів, понять, зв'язків на репродуктивному рівні (виконання пізнавальних завдань репродуктивного характеру). Рефлексія.

3. Перевірка сформованості вмінь на репродуктивному рівні (виконання практичних завдань репродуктивного характеру). Рефлексія.

4. Перевірка здатності учнів застосовувати знання та вміння у творчо-пошуковій діяльності (виконання творчо-пошукових завдань). Рефлексія.

5. Перевірка спроможності учнів застосовувати знання та вміння в ціннісно-смисловій діяльності, визначення рівня відчуття та осмислення ними морально-естетичних смислів історичного матеріалу (оцінні та ціннісно-смислові завдання). Рефлексія.

6. Підсумки уроку.

Така макроструктура уроку тематичної атестації (контролю та корекції) відповідає 12-бальній системі оцінювання навчальних досягнень учнів, де репродуктивний (початковий та середній) рівень засвоєння знань та вмінь оцінюється від 1 до 6 балів. Вільне застосування цих знань та вмінь у стандартних умовах оцінюється в 7–9 балів (достатній рівень), а застосування знань та вмінь на рівні самостійного розв'язання проблем та визначення й аргументації власної позиції щодо історичних подій оцінюється в 10–12 балів (високий рівень). Кожний етап перевірки результатів навчання супроводжується моментом рефлексії, у процесі якої учень повинен сам оцінити рівень власної успішності, визначити характер особистісних емоційних переживань.

Умовою особистісно орієнтованої спрямованості такого уроку є навчальні завдання за

Тематичний план *Таблиця 2*

Тема: Велика французька революція кінця XVIII ст. Європа у період наполеонівських війн.

№	Тема уроку	Тип уроку
1.	Французьке суспільство наприкінці XVIII ст. Доба Просвітництва. Причини і початок революції. Що спричинило революцію?	Урок засвоєння нових знань *Макроструктура* Актуалізація. Мотивація. Повідомлення теми. Виклад нового матеріалу. Організація творчо-пошукової і ціннісно-смислової діяльності. Підсумовування. Домашнє завдання.
2.	Встановлення республіки. Якобінська диктатура. Термідоріанська реакція. Франція за Директорії. Бонапартистський переворот 1799 р. Що спричинило можливість приходу Наполеона до влади?	Проблемний урок (пошук учнями вирішення проблемної ситуації шляхом висунення гіпотез) *Макроструктура* Актуалізація. Мотивація. Формулювання проблеми. Висунення учнями гіпотез. Систематизація знайдених фактів. Порівняльний аналіз різних варіантів доказів. Підсумовування. Домашнє завдання.
3.	Війни Наполеона. Військова кампанія 1805 р. «Сонце Аустерліца» – символ генія, випадковість чи везіння?	Ціннісно-смисловий урок (визначення власної позиції щодо оцінювання історичного факту) *Макроструктура* Актуалізація. Мотивація. Повідомлення теми. Первинне сприйняття нового матеріалу. Організація ціннісно-смислової діяльності. Узагальнення і систематизація. Підсумовування. Домашнє завдання.
4.	Франція у період Консульства і імперії. Війни Наполеона. Континентальна блокада. Битви під Лейпцігом і Ватерлоо. «100 днів». Утворення Священного союзу.	Урок засвоєння та застосування вмінь (робота з картою і підручником) *Макроструктура* Актуалізація. Мотивація. Організація практичної діяльності. Вивчення нового матеріалу і творчо-пошукова діяльність. Узагальнення і систематизація. Постановка теми. Організація практичної діяльності. Вивчення нового матеріалу і творчо-пошукова діяльність. Узагальнення і систематизація. Підсумовування. Домашнє завдання.
5.	Російський похід Наполеона. Чому Наполеон зазнав поразки?	Комбінований урок *Макроструктура* Актуалізація. Мотивація. Повідомлення теми. Вивчення нового матеріалу. Організація практичної діяльності. Організація творчо-пошукової і ціннісно-смислової діяльності. Узагальнення і підсумовування. Домашнє завдання.
6.	Урок тематичного оцінювання.	Урок контролю і корекції *Макроструктура* Мотивація. Виконання пізнавальних завдань репродуктивного характеру. Виконання практичних завдань репродуктивного характеру. Виконання творчо-пошукових завдань. Оцінні і ціннісно-смислові завдання. Підсумки уроку.

вибором. Так, якщо учень оцінює свій рівень навчальних досягнень як високий, то він виконує завдання творчо-пошукового чи ціннісно-смислового характеру. Якщо він оцінює свій рівень як достатній, то виконує завдання на застосування знань та вмінь у стандартних умовах (на репродуктивному рівні). У разі, коли учень визначає свій рівень навченості як початковий чи середній, він виконує пізнавальні та практичні завдання репродуктивного характеру (тести, роботи з контурною мапою, хронологічні чи понятійні диктанти тощо). У такий спосіб урок цього типу надає можливість учителю адекватно оцінювати рівень навчальних досягнень учнів відповідно до комплексу дидактичних завдань та компонентів змісту історичної освіти, що засвоєні або не засвоєні; забезпечує індивідуальний та диференційований підхід до оцінювання результатів навчання, дає змогу провести діагностику розвитку академічних, практичних, творчих та емоційних здібностей учнів.

Отже, ми визначили сім типів уроків: урок засвоєння нових знань, урок засвоєння та застосування вмінь, урок проблемний чи творчий, урок ціннісно-смисловий, урок інтерактивний, комбінований та урок тематичного оцінювання. Ці типи уроків наявні у педагогічній практиці тих учителів, які спрямовують процес навчання історії в школі на задоволення духовних (пізнання, дієвість, творчість, емоційність, соціальність), психологічних (самовизначення, самоусвідомлення, успішна самореалізація, захищеність), соціальних (спілкування, визнання) потреб особистості, сприяють цілковитій реалізації освітньо-виховного потенціалу історії в школі, усвідомлюють наявність об'єктивного зв'язку між типом уроку та іншими чинниками навчального процесу. Такі вчителі визначають тип уроку: а) за тим компонентом змісту історичної освіти, що є предметом засвоєння на цьому уроці та відповідає його дидактичній меті (засвоїти, зробити, вирішити, оцінити, перевірити, комбінувати тощо); б) за тими видами духовних і психологічних потреб і ставлень особистості, які засобами цього типу уроку актуалізуються й розвиваються; в) за тим видом навчальної діяльності, яка є адекватною щодо мети та змісту цього уроку. На завершення пропонуємо зразок тематичного плану вчителя історії ЗОСШ №24 м. Луганська І.В. Хайло, який складено за наведеною вище технологією (див. табл. 2).

Література

1. ***Пометун О.*** Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – С. 207–231.
2. ***Бернадский В.Н.*** Методы преподавания истории в старших классах / В.Н. Бернадский. – М., 1939.
3. ***Карцов В.Г.*** Очерки методики обучения истории СССР в VIII–X классах / В.Г. Карцов. – 2-е изд., перераб. – М.: Учпедгиз, 1955. – С. 10.
4. ***Лейбенгруб П.С.*** Дидактика уроку історії в середній школі / П.С. Лейбенгруб. – К.: Рад. шк., 1968. – С. 68.
5. ***Студеникин М.Т.*** Методика преподавания истории в школе: учебник для студ. высш. учеб. завед. / М.Т. Студеникин. – М.: Владос, 2004. – 240 с.: ил.
6. ***Функції*** і структура методів навчання / В.О. Оніщук, Л.П. Тимчишин та ін. / за ред. В.О. Оніщука. – К., 1979. – С. 13.
7. ***Онищук В.А.*** Типы, структура и методика урока в школе / В.А. Онищук. – К.: Рад. шк., 1976. – 184 с.
8. ***Онищук В.А.*** Урок в современной школе / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1986. – 158 с.
9. ***Гора П.В.*** Повышение эффективности обучения истории в школе / П.В. Гора. – М.: Просвещение, 1988. – С. 25.
10. ***Пометун О.*** Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посіб. / О.Пометун, Л.Пироженко. – К.: Освіта, 2003. – С. 9.

Анотації

Ольга ТУРЯНСЬКА

Типи уроків історії: теоретичні основи свідомого вибору

У статті розкрито сутність понять «типи уроків», «система типів уроків» в особистісно орієнтованому навчанні історії в школі. Висвітлено теоретичні засади вибору вчителем того чи іншого типу уроку. Наведено приклад з педагогічної практики вибудовування системи уроків.

Ключові слова: *тип уроку, система типів уроків, особистісно орієнтоване навчання.*

Ольга ТУРЯНСКАЯ

Типы уроков истории: теоретические основы сознательного выбора

В статье раскрыта сущность понятий «типы уроков», «система типов уроков» в личностно ориентированном обучении истории в школе. Раскрыты теоретические основы выбора учителем того или иного типа урока. Приведён пример из педагогической практики составления системы уроков.

Ключевые слова: *тип урока, система типов уроков, личностно ориентированное обучение.*

Olga TURYANSKA

The types of History classes: theoretical background of deliberate choice

The following terms as «types of classes», «system of classes' types» within the process of personality oriented teaching of History at the school are introduced in this article. The theoretical principles of choosing this or that type of a class by a teacher are revealed.

Key words: *type of the class, system of classes' types, personality oriented education.*