**Баханов Костянтин Олексійович. Теоретико-методичні засади трансформації сучасної шкільної історичної освіти : Дис... д-ра наук: 13.00.02 – 2007**

|  |  |
| --- | --- |
| |  | | --- | | **Баханов К.О.**Теоретико-методичні засади трансформації сучасної шкільної історичної освіти. – Рукопис.  Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання історії. – Інститут педагогіки АПН України, Київ, 2007.  У дисертації здійснено розробку теоретичних і методичних основ трансформації шкільної історичної освіти на сучасному етапі. Розроблено систему принципів побудови шкільної історичної освіти на основі особистісно орієнтованого підходу. Визначені підходи до формулювання мети й завдань сучасної шкільної історичної освіти. Уточнено основні етапи трансформаційних процесів у шкільній історичній освіті. Уперше здійснено системний аналіз змісту навчання історії. Розроблено теоретичну модель компетентнісно орієнтованої програми з історії на основі комплексного уявлення про історичну свідомість. Обґрунтовано основні шляхи вдосконалення освітніх стандартів. Здійснено системний аналіз практики викладання історії в інноваційних педагогічних системах та за технологіями розвивального навчання і повного засвоєння навчального матеріалу. Розроблено підходи, згідно з якими здійснено аналіз інноваційної цінності підручника. Виявлено тенденції трансформаційних процесів у навчанні історії в школі. Визначено рівень підготовленості вчителів історії до впровадження інновацій та чинники впливу на цей процес у широкій практиці навчання історії. | |
| |  | | --- | | Результати теоретичного й експериментального дослідження підтвердили гіпотезу, на якій воно ґрунтується, і вирішення поставлених завдань і дали підставу для таких висновків.  1. Сутність трансформацій сучасної шкільної історичної освіти полягає в тому, що вони є своєрідними інноваціями (цілеспрямованими змінами педагогічної системи або її компонентів), що ґрунтуються на новій освітній парадигмі, здійснюється пошуковим шляхом та мають менш визначений ступінь поліпшення результатів освітньої діяльності. Такий підхід дозволяє розглядати трансформацію в контексті інноваційних процесів, що дає підставу поширити на трансформації чинні класифікації інновацій: методологічні – зміни у підходах до навчання; змістові – зміни в змісті шкільної історичної освіти; організаційно-технологічні – зміни у внутрішній підпорядкованості, узгодженості та взаємодії різних компонентів процесу навчання, які знаходять своє відображення в нових варіантах побудови навчального процесу (моделях, технологіях), нових формах, методах, прийомах і засобах контролю за навчальним процесом і оцінювання результатів навчальних досягнень учнів.  2. Методологічною основою трансформації шкільної історичної освіти є теоретична розробка і початок практичного впровадження особистісно орієнтованої освітньої парадигми.  Визначено, що особистісно орієнтована освітня парадигма вимагає трансформації шкільної історичної освіти з опорою на базові підходи: особистісно орієнтований – максимальне врахування індивідуальності учня, створення сприятливих умов для розкриття й розвитку здібностей дитини, її самовизначення; культурологічний – визначення об’єктивного і суб’єктивного зв’язку людини з культурою; діалогічний – сприйняття процесу пізнання як діалогу, спілкування; компетентнісний – орієнтація навчання на набуття в учнів загальних здатностей у соціальній, полікультурній, комунікативній, інформаційній та продуктивній сферах, які на різних ланках навчального процесу конкретизуються низкою принципів: антропологічності, розвивальної зорієнтованості, аксіологічності тощо.  Аналіз підходів до визначення мети і завдань шкільної історичної освіти, які існують в різних країнах, виявив основними тенденціями у цілевизначенні спрямування на формування історичної свідомості, виховання патріотизму і громадянської позиції, ознайомлення з минулим, розвиток історичного мислення учнів тощо та довів необхідність переходу від освітньої до розвивальної та виховної домінанти у навчанні історії, а у стратегічному плані – сприяння формуванню історичної свідомості учнів через розвиток їх історичного мислення, що ґрунтується на історичній пам’яті учнів та залученні їх до системи гуманістичних цінностей.  3. Тенденції оновлення змісту сучасної шкільної історичної освіти напряму залежать від змін, що відбуваються в українській історичній науці, яка визнає, що: а) теоретичний монізм негативно впливає на історичну науку; б) жодний з філософських напрямків не створив універсальної концепції історичного розвитку; в) в історії може існувати одночасно декілька підходів і відповідно кілька обґрунтованих інтерпретацій, кожна з яких має право на існування, а з часом можуть з’являтися нові інтерпретації історії; г) в історії має бути більше уваги приділено людині в різних її проявах тощо. У цих умовах шкільна історична освіта має не усуватися від проблем, а вчити учнів їх розв’язувати, у формуванні змісту має бути заборонено нав’язування власної вчительської думки; повинні бути представлені різні погляди; враховано інтереси учнів.  У процесі оновлення змісту шкільної історичної освіти простежується, принаймні, три періоди: 1) 1989–1992 рр.; 2) 1992–1996 рр.; 3) 1996–2005 рр. Кожний із цих періодів пов’язаний з принципово новим програмним документом і супроводжувався вдосконаленням у певних напрямках, які відбивають наступні тенденції: підсилення уваги до ролі особистості в історії; порушення питання про альтернативність в історії та необхідність орієнтації на діалог з учнем; відхід від старих штампів і стереотипів, пов’язаних із формаційним підходом; подання національної історії як складного процесу державотворення; акцентуація на цивілізаційному розвиткові людства; посилення культурологічної спрямованості змісту; увага до сприйняття світу різними народами; нові оцінки визначних подій світової історії; опора на цивілізаційний, культурологічний та стадіально-регіональний підходи; простеження ліній державотворення й реформування суспільства, позитивного впливу релігій на суспільне життя тощо.  4. Особливість впровадження компетентнісного підходу у навчанні історії полягає в тому, що структура компетентностей випливає із розуміння складових історичної свідомості як стратегічної мети історичної освіти.  Аналіз складових історичної свідомості з філософсько-історичного та загального педагогічного погляду дозволив виявити основні предметні компетенції (часові, просторові, інформаційні, історичні, ідентичності, аксіологічні) та їх складові (знання, образні, логічні та оціночні вміння), які подаються в програмі як вимоги до рівня підготовки у вигляді чітко означених дій.  Розроблено модель компетентнісно орієнтованої програми, теоретичною основою якої є визнання компетентності практичною метою та результатом навчальних досягнень, відповідно до яких добираються зміст шкільної історичної освіти, форми, методи, прийоми та засоби навчання.  Експериментальна перевірка ефективності компетентнісного підходу впровадженого до складання завдань Всеукраїнської олімпіади юних істориків 1996-2003 рр. показала, що він сприяє підвищенню рівня сформованості складних умінь та знань учнів (хронологічних, просторових, логічно-історичних, інформаційних та ціннісних) та якості виконання ними як репродуктивної, так і реконструктивної та творчої діяльності.  Розроблена методика впровадження компетентнісного підходу у широку шкільну практику, яка включала орієнтацію мети навчальних занять на конкретний результат, чітке обґрунтування навчального матеріалу, постійний моніторинг показників інтелектуального рівня учнів, експериментально підтвердила свою ефективність, оскільки суттєво вплинула на збільшення кількості учнів з високим рівнем компетентності та зменшення кількості учнів із початковим і середнім рівнями компетентності.  Перехід у школі на 12-бальну систему оцінювання, обговорення і затвердження Державного стандарту базової та повної середньої освіти поклало початок процесу стандартизації шкільної історичної освіти та впровадження компетентнісного підходу у навчанні. Наступним кроком у цьому напрямі стало створення навчальної програми, зорієнтованої на кінцевий результат навчання, яка показала необхідність удосконалення Державних стандартів шляхом більш чіткого впровадження компетентнісного підходу, системного визначення комплексу вимог з урахуванням їх ієрархії; суттєвої корекції змістової частини; посилення її внутрішньої логіки.  5. Процес творення вітчизняних підручників з історії відбувався у три етапи, кожний з яких збагачував певною мірою інноваційний досвід. 1991–1995 рр. – підготовка й видання першого покоління вітчизняних підручників з історії; 1996–2000 рр. – початок створення другого покоління підручників на основі змістового й методичного вдосконалення попередніх; 2000–2005 рр. – поповнення підручників другого покоління, поява перших інноваційних підручників – навчальних книг третього покоління, що ґрунтуються на новій особистісно орієнтованій парадигмі освіти.  Розроблені критерії інноваційної цінності підручника (цільове спрямування, позиція автора, зв’язки з іншими посібниками, особливості структури та його основних компонентів, структура подання інформації, орієнтованість на оволодіння учнями способами діяльності, орієнтованість на творчу та емоційно-оцінну діяльність) дозволяють стверджувати, що найпродуктивнішим у інноваційному сенсі був останній період підручникотворення, коли відбувається впровадження сучасних підходів у вже наявні підручники другого покоління та паралельно створюються підручники третього покоління, засновані на новій освітній парадигмі. Їм притаманна: а) більш логічна й послідовна концептуальна побудова; б) посилення мотиваційної та розвивальної функції підручника, диференціація пізнавальної діяльності учнів; в) орієнтація на розвиток логічного й критичного мислення учнів, що й зумовило основні шляхи подальшого удосконалення підручника. З’являються перші підручники, побудовані на новій особистісно орієнтованій парадигмі освіти, які інтегрують історію України до європейського контексту, та підручники з регіональної історії, в яких історія регіону вписується в контекст вітчизняної та всесвітньої історії.  6. Сутність інноваційних систем навчання полягає в тому, що вони ґрунтуються на визнанні учня рівноправним суб’єктом навчальної взаємодії, орієнтації навчання на особистість учня, перевазі творчої діяльності учнів, пануванні демократичного стилю спілкування та атмосфери співробітництва. Вони виникли на початку ХХ ст. й визначили основні напрями інноваційного пошуку всього століття: особистісна орієнтація навчання, інтеграція змістів предметів навчання в самостійному пошуку, навчання у співробітництві вчителя з учнями та інші. Кожна інноваційна система збагачує теорію і практику навчання, сприяє вдосконаленню традиційної системи.  Протягом останнього десятиліття у викладанні історії в школі через загальну технологізацію людського життя, постійне зростання обсягу знань і пошуки шляхів їх ефективного засвоєння активізувався процес поширення технологій навчання, які побудовані на діагностичній основі, чітко контрольованих і коригованих моделей навчання, спроектованих на досягнення гарантованого кінцевого результату.  Виходячи із загальної парадигмальної спрямованості та дидактичної мети, яка з неї випливає, сучасні технології поділяються на технології повного засвоєння навчального матеріалу та розвивальні. У межах визначених груп технології розрізняються за основними шляхами реалізації визначеної мети. У технологіях повного засвоєння навчального матеріалу такими шляхами є інтенсифікація навчання на основі схемно-знакових моделей, удосконалення системи контролю й рейтингової оцінки знань та її модифікація, модульна організація навчання, внутрішньопредметна диференціація тощо. У технологіях розвивального навчання – проблемні методи, алгоритмізація, індивідуальна самостійна робота, модульна організація навчання.  Аналіз практики застосування нових технологій у навчанні історії дозволив виявити характерні ознаки технології повного засвоєння навчального матеріалу: визначення мети через конкретні елементи знань і навчальні вміння; вхідний контроль знань максимальної кількості учнів класу; подання навчального матеріалу великими блоками; мінімізація навчального матеріалу; багаторазове повторення основних моментів навчальної теми; контроль за засвоєнням основних положень; застосування знань у стандартних і нестандартних ситуаціях; загальний вихідний контроль максимальної кількості учнів; використання зорових опор для кращого запам’ятовування матеріалу; створення інституту помічників учителя; відкритий облік індивідуальних досягнень учнів; можливість у будь-який момент виправити оцінку на кращу; широке застосування взаємо- і самоконтролю тощо. Технології розвивального навчання вирізняються визначенням мети, виходячи з рівня сформованості в учнів класу розумових дій і творчих здібностей; комплексним характером вхідного контролю; гнучким визначенням етапів навчання; великим впливом на організацію контролю суб’єктивного фактору тощо.  З’ясовано, що найпоширенішими у шкільній практиці є технології проблемного навчання (у варіанті – проблемний виклад та розв’язання проблемних завдань), технології розв’язання винахідницьких завдань, інтегральна технологія розв’язання завдань, евристичного навчання, розвивальна технологія на основі індивідуалізації навчання – блочно-сотова система, технологія на основі алгоритмізації навчального процесу, технологія розвитку критичного мислення тощо.  Визначено, що останнім часом посилилася увага до моделювання процесу навчання, створення оригінальної загальної схеми або плану діяльності педагога при здійсненні навчального процесу, основу яких складає переважальна діяльність учнів. Найчастіше моделювання відбувається навколо методу навчання, переважно з групи методів стимулювання пізнавальної діяльності учнів (гра, дискусія тощо). Модель навчання є початковою фазою розробки технологій і дидактичних систем, що дає можливість розглядати окремі з них у контексті більш широких і стійких дидактичних конструкцій. Моделі навчання є гнучкими конструкціями, які легко змінюються і можуть існувати паралельно з іншими, вбираючи їх окремі елементи.  Порівняння трансформаційних процесів, що відбуваються у сучасній шкільній історичній освіті в Україні та європейських країнах, свідчить про те, що за своєю сутністю вони дуже подібні у частині: а) поширення й поглиблення дослідницьких методів (проектного навчання та інтерпретації джерел); б) посилення історичної аргументації та ролі дискусії серед звичайних видів роботи, гри як засобу формування мотивації.  7. Моніторингове дослідження трансформації сучасної практики навчання історії 1998-2005 рр. показали, що відбулося подальше усвідомлення широким загалом учителів історії нової освітньої парадигми, що виявилось у збільшенні кількості вчителів, які головним завданням навчання історії вважають розвиток історичного мислення; зменшилася кількість учителів, які спрямовують свою діяльність на формування світогляду; триває подальше запровадження проблемних методів навчання та різних способів фіксації матеріалу, що дає підставу стверджувати про їх поступову стереотипізацію в методиці навчання історії; елементів програмованого навчання (здебільшого у вигляді пам’яток (алгоритмів) та інструкцій для самостійної роботи); збільшено використання тестів у оцінюванні успішності учнів у навчанні; поширення активних методів навчання.  Виявлено, що більшість учителів історії переконані в необхідності істотних або часткових змін чинної практики навчання історії, але здійсненню цих змін заважає відсутність докладної та системної інформації про інновації. Головними ініціаторами інновацій у школі є здебільшого самі вчителі або методичні об’єднання вчителів, рідше – адміністрація школи.  Здійснене дослідження дозволяє сформулювати низку практичних рекомендацій.  Міністерству освіти і науки України: ініціювати підготовку, обговорення і прийняття концепції шкільної історичної освіти; сприяти створенню постійно діючих науково-практичних семінарів та конференцій з проблем теоретичних засад сучасної шкільної історичної освіти; сприяти ширшому і всебічному впровадженню результатів дослідження інноваційних процесів в історичній освіті; з метою прискорення просування України до європейського освітнього простору практикувати залучення до роботи над концептуальними документами фахівців з Ради Європи; ініціювати коригування Державного стандарту базової та повної середньої освіти в галузі “Суспільствознавство”; сприяти вдосконаленню чинної системи оцінювання навчальних досягнень учнів; увести до стандартів вищої освіти, навчальних планів і програм педагогічних університетів курси, пов’язані з вивченням інноваційних процесів; підсилити стимулювання інноваційної діяльності вчителів; сприяти розробці і прийняттю стандартизованої програми курсу “Методика навчання історії”, де відбилися б основні трансформації в шкільній історичній освіті; при конкурсній оцінці шкільних підручників враховувати їх інноваційну цінність.  Інститутам післядипломної педагогічної освіти: ширше використовувати матеріали узагальнювальних досліджень з проблем інноватики у системі перепідготовки вчителів історії; вдосконалити систему вивчення і розповсюдження передового педагогічного досвіду; здійснювати моніторинг трансформаційних процесів у історичній освіті в межах регіону; при здійсненні аналізу діяльності вчителів окремим рядком визначати інноваційну діяльність учителя; включити до критеріїв оцінки ефективності роботи начальних закладів використання нових технологій та засобів навчання; широко залучати авторів інноваційного досвіду до підвищення кваліфікації вчителів.  Педагогічним університетам: сприяти розвитку вітчизняної педагогічної інноватики в галузі історичної освіти; надавати пріоритети дослідженням ефективності інноваційних технологій, моделей, методів та засобів навчання; сприяти координації діяльності фахівців з методики навчання історії щодо вивчення трансформаційних процесів у шкільній історичній освіті.  Кафедрам методики навчання історії та викладачам методики навчання будувати викладання відповідних курсів, спираючись на особистісно орієнтовану освітню парадигму; знайомити студентів з інноваційними системами, технологіями та моделями навчання; забезпечувати студентам набуття навичок роботи за інноваційними моделями навчання; широко залучатися до громадського обговорення концептуальних засад шкільної історичної освіти, експертизи шкільних підручників з історії, апробації передових технологій навчання.  Авторам підручників та редакційним колегіям педагогічних видавництв: орієнтувати підручники та навчальну літературу на розвиток особистості учня; створювати гнучкий методичний апарат підручника, який би дозволяв працювати з ним за різними технологіями і моделями навчання; сприяти випуску дидактико-методичних комплексів для організації самостійної діяльності учнів; забезпечувати підручники супровідними учбовими посібниками, спрямованими на індивідуалізацію навчання.  Місцевим органам освіти та адміністрації загальноосвітніх навчальних закладів: усіляко сприяти впровадженню особистісно орієнтованого підходу у навчанні; створювати умови для поширення інновацій у навчальних закладах та активізації творчого пошуку вчителів; ініціювати обговорення педагогічних новинок на методичних об’єднаннях учителів, у творчих групах та на предметних кафедрах; здійснювати моніторинг інноваційної діяльності вчителів історії; залучати учнів та їх батьків до оцінки ефективності інновацій у навчанні.  Учителям історії: керуватися у власній педагогічній діяльності особистісно орієнтованим підходом до організації навчання учнів; культивувати демократичний та відкритий стиль спілкування із учнями; зосереджувати навчання на актуальних потребах учнів; пристосовувати методику до навчальних можливостей учня; надавати пріоритети навчальному діалогу, співпраці і співтворчості між учнями і вчителем; широко знайомитися з теорією та практикою трансформації сучасної шкільної історичної освіти; активно впроваджувати у власну практику викладання нові методи, прийоми та засоби навчання; будувати навчальний процес на засадах компетентнісного підходу; прагнути до постійного вдосконалення власної діяльності та створення авторської моделі навчання; широко використовувати у власній практиці психолого-педагогічну діагностику та моніторинг інтелектуального зростання учнів.  Проведене дослідження засвідчує необхідність подальшої розробки проблеми за такими основними напрямками: теоретичне обґрунтування формування історичної свідомості та місця в цьому процесі шкільної історичної освіти; теоретичне обґрунтування втілення у зміст шкільної історичної освіти здобутків певних історичних шкіл; аналіз трансформаційних процесів у шкільній історичній освіті в Україні в контексті аналогічних процесів у Європі; теоретичні засади окремих напрямків інноваційного навчання (інтерактивного, інтегрованого тощо); теоретичні засади аналізу ефективності інноваційних систем, технологій та моделей навчання тощо. | |