



Юлія Малієнко — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України.

Коло наукових інтересів: *всесвітня історія, зокрема історія Середніх віків, методика компетентнісного навчання історії у закладах загальної середньої освіти. Поєднує наукову і педагогічну діяльність. Співавтор підручників «Історія України (Вступ до історії)» (5 клас), «Всесвітня історія. Історія України. Інтегрований курс» (6 клас), «Всесвітня історія» (7 клас). Член журі Всеукраїнського конкурсу «Учитель року – 2016» у номінації «Історія». Брала участь у розробленні Державного стандарту шкільної історичної освіти, співавтор програм з історії для закладів загальної середньої освіти.*

e-mail: j-b-m@ukr.net

Researcher ID: [http:// www.researcherid.com/rid/C-9788-2019](http://www.researcherid.com/rid/C-9788-2019)

УДК 373.1:94(100)»05»(48)

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-111-118>

КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ЗМІСТІ КУРСІВ ІСТОРІЇ В ЛІЦЕЇ: СУТЬ, СТРУКТУРА, КЛАСИФІКАЦІЯ, ЗНАЧЕННЯ

У статті розтлумачено поняття компетентнісно орієнтоване завдання, виокремлено його загальні риси, функції та структуру. Автором здійснено класифікацію компетентнісно орієнтованих завдань з історії, розкрито їх зміст, місце і значення в освітньому процесі. Підкреслено, що компетентнісно орієнтовані завдання пов'язані з перетворенням зовнішньої інформації, що міститься в історичних джерелах, у суб'єктно важливі знання, уміння, досвід, самостійно набуті старшокласниками.

Вибір саме цих об'єктів дослідження обумовлено необхідністю перетворення предметної історичної компетентності з абстрактної дефініції у конкретний механізм навчання історії в ліцеї.

Ключові слова: предметна історична компетентність; компетентнісно орієнтоване завдання; класифікація компетентнісно орієнтованих завдань.

Постановка проблеми. Переосмислення концептуальних засад шкільної історичної освіти постає як одна з найважливіших складових докорінної модернізації не лише школи, а й українського суспільства в цілому [1, с. 5]. Саме тому пріоритетним напрямом розвитку вітчизняної школи стає компетентізація освіти, спрямована на формування нового покоління учнів, здатного не тільки знати, а й широко застосовувати свої знання у різних сферах.

Наразі зусилля науково-педагогічної громади орієнтовані на формування теоретичних і методичних засад компетентнісно орієнтованої освіти, детермінацію відповідних суспільних викликів й адекватну відповідь на них, пошук оптимального балансу між українським і міжнародним досвідом, всесвітньою, українською та регіональною історією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дає змогу визначити напрями науково-педагогічних досліджень, пов'язаних із компетентнісно орієнтованим підходом до навчання історії в цілому, проблемами дефініювання компетентнісних завдань, їх типологізацією зокрема.

Виклад теоретичних основ компетентнісно орієнтованої шкільної історичної освіти, головних підходів до розвитку хронологічного, просторового, логічного, інформаційного й аксіологічного складників історичної компетентності здійснено В. Власовим, Н. Гупаном, О. Пометун; вченими розроблено поняттєво-термінологічний апарат з проблеми; О. Пометун подано наративну

модель системи пізнавальних завдань у підручнику з історії [2]. Проблеми організації дослідницької діяльності учнів основної школи з всесвітньої історії, особливості компетентнісно-діяльнісного підходу до розробки дослідницьких завдань з історії на конкретному матеріалі розкрито П. Морозом, І. Мороз [3].

Теоретико-методичні питання та специфіку розвитку історичної компетентності з огляду на релігійознавчий потенціал навчання учнів 7-8 класів історії України досліджено В. Кришмарел. Вченою охарактеризовано структуру, зміст, шляхи формування складників зазначеної компетентності, пов'язаних із вивченням питань релігійознавства [4]. Сутність та особливості етнокультурної компетентності особистості, методичний інструментарій щодо формування і розвитку у школярів етнокультурних знань, емоційно-оцінних суджень щодо явищ, процесів і пам'яток національної культури описано Т. Мацейків [5].

Оскільки компетентнісний підхід є поняттям міжпредметним, інтегральним, його феномен досліджують науковці, представники різних галузей знань. Детальну характеристику компетентнісно орієнтованого уроку з основ правознавства, новітні підходи до цілевизначення в навчанні учнів основ правознавства, формування поняттєвого апарату учнів, реалізації міжпредметних та внутрішньокурсних зв'язків у предметі репрезентовано Т. Ремех [6]. Окремі аспекти компетентнісного навчання, дотичні нашій проблематиці, висвітлено у роботах В. Вербицького, Л. Коваль, С. Скворцової.

Для визначення власних критеріїв класифікації компетентнісно орієнтованих завдань послуговувалися дослідженнями українських науковців, зокрема, С. Гончаренка, О. Антонової, Г. Гавришак, О. Пометун, А. Фасолі.

Аналіз наявної науково-методичної літератури свідчить про надання певного пріоритету загальним питанням: концептуальним підходам до компетентнізації історичної освіти; відповідним змінам у програмах, підручниках; структуризації предметної історичної компетентності. Тож нагальною стає потреба конкретизації шляхів формування останньої, дефініювання поняття «компетентнісно орієнтоване завдання», класифікації компетентнісних завдань та методиці їх використання в освітньому процесі в ліцеї. Це обумовлює актуальність нашого дослідження.

Формулювання цілей статті. Автор ставить за мету розкрити зміст поняття «компетентнісно орієнтоване завдання», виокремити його загальні риси, функції та структуру; здійснити класифікацію компетентнісних завдань, визначити їх суть, зміст, місце і значення в освітньому процесі.

Наш вибір обумовлений необхідністю формування в учнів предметної історичної компетентності, перетворення її з абстрактної дефініції у конкретний механізм навчання історії в ліцеї, наповнення її складників реальним змістом, наближення їх до загальних вимог сучасної української та європейської освіти [7, с. 94].

Зауважимо також, що в межах однієї статті неможливо розкрити всі аспекти зазначеної теми, тож зупинимося лише на окремих теоретичних питаннях власне поняття «компетентнісно орієнтоване завдання», типологізації цих завдань у змісті історії України та всесвітньої історії в ліцеї.

Виклад основного матеріалу. Передумовою обрання українською школою компетентнісно орієнтованого підходу стала ситуація, типова для освітніх закладів, коли учні можуть добре опанувати набір теоретичних знань, але зазнають значні труднощі в практичній діяльності, що вимагає використання цих знань для розв'язання конкретних завдань або проблемних ситуацій [8, с. 33].

Тому формування у старшокласників предметної історичної компетентності та її складників спрямовано на опанування учнями відповідних елементів історичного змісту, вироблення школярами власного дослідницького досвіду, особистого ставлення до фактів і постатей певної історичної доби. Зазначимо, що ці аспекти вже були предметом нашого дослідження [7, 9], тож зосередимося на похідних питаннях основної проблематики: компетентнісно орієнтованих завданнях, структурному і змістовому механізмові їх класифікації, місцем у змісті шкільної історичної освіти в ліцеї.

Принагідно зауважимо, оскільки в науковій літературі немає усталеної ієрархії понять «типологізація», «класифікація», «систематизація», використовуватимемо їх рівноправно, як си-

ноніми. Також як синонім до дефініції «компетентісно орієнтоване завдання» застосовуватимемо словосполучення «компетентісне завдання».

Насамперед зупинимось детальніше на дефініції «компетентісно орієнтоване завдання». Як і більшість науково-методичних понять, компетентісне завдання має свій зміст, істотні ознаки, функції, структуру тощо. Погодимось з думкою А. Фасолі, що компетентісно орієнтовані завдання – не лише робота учня з предметним матеріалом, а також його уміння самоорганізації. Відтак очевидно є необхідність зміщення акцентів з предметної на надпредметну складову: оволодіння уміннями самостійно керувати своєю діяльністю (визначати мету, планувати, здійснювати її і (що особливо важливо!) рефлексувати й оцінювати досягнення/недосягнення мети, визначати причини, вносити необхідні корективи) [10, с. 15].

На нашу думку, компетентісно орієнтоване завдання – нова навчально-методична модель у системі сучасної історичної освіти, завдання якої формувати в учнів уміння самостійно здобувати історичну інформацію, систематизувати, аналізувати, використовувати її у нових життєвих ситуаціях, розуміти особисту значущість набутого досвіду. Саме тому компетентісно орієнтоване завдання – одне з найважливіших понять сучасної освіти, актуальний засіб навчання, формування умінь, досвіду і ставлень, критеріїв самодіагностики набутих досягнень.

Компетентісні завдання з історії пов'язані з перетворенням зовнішньої інформації, що міститься в різних історичних джерелах, у суб'єктно важливі знання, уміння, ставлення, самостійно набуті старшокласниками. У зв'язку з цим ми визначили наступні загальні риси компетентісних завдань з історії, в яких також наскрізно схарактеризовані їхні функції:

- спрямовані на формування в учнів предметної історичної компетентності, яка розвивається лише внаслідок власної навчально-пізнавальної діяльності особистості; сприятимуть набуттю старшокласниками особистого досвіду використання знань, умінь, ставлень у різних життєвих ситуаціях;
- акумулюють різні види учнівської діяльності (дослідницька, творча, аналітична; використання технологій критичного мислення тощо);
- орієнтують учнів на роботу з різними джерелами знань; пов'язані з постановкою навчальних проблем, перетворенням окремих пізнавальних дій підлітків у систему учнівського дослідження, організовують дії старшокласників як дослідників;
- мають чіткий мотиваційно-рефлексивний складник;
- виконують роль орієнтира у процесі розробки проектів, презентацій, творчих робіт, участі в дискусіях, захисті власної позиції.

Також ми визначили низку обов'язкових елементів компетентісно орієнтованих завдань, які фактично складають їхню структуру. До них відносимо: когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-рефлексивний чинники; алгоритми дослідницької діяльності; можливості самостійного моделювання способів діяльності.

Компетентісна спрямованість завдань забезпечується їх змістом, адже кожен із її складників потребує відбору і структурування фактів (понять), на основі яких можна сформулювати завдання, спрямоване на розвиток відповідних досягнень учнів. Складники предметної чи ключової компетентності (їхня сукупність) відбивають особливості змісту й способів пізнання відповідної науки (у нашому випадку історії) і створюють об'єктивну основу для визначення чіткої та ясної позиції вчителя як у побудові освітнього процесу, так і в оцінюванні його результатів [2, с. 184].

Аби чіткіше схарактеризувати компетентісні завдання, варто виокремити їх з низки схожих, близьких за змістом, зокрема проблемних і дослідницьких. Усі ці завдання є наперед визначеним, запланованим обсягом робіт для старшокласників [11]. Також їх об'єднує діяльнісний чинник. Водночас наявність емоційно-ставленнєвого контексту вигідно відрізняє компетентісно орієнтовані від проблемних і дослідницьких завдань, зумовлює більш широкий мотиваційний аспект, уможливує ефективніше й успішніше вивчення історії старшокласниками.

Як і більшість науково-методичних дефініцій, поняття «компетентісно орієнтоване завдання» потребує власної класифікації. Типологізація, будучи однією з найбільш універсальних проце-

дур наукового мислення, спирається на виявлення схожості й відмінності об'єктів, що вивчаються, на пошук надійних способів їх ідентифікації, а в своїй теоретично розвиненій формі прагне відображати будову досліджуваної системи, виявити закономірності, що дають змогу передбачати існування невідомих доки об'єктів [12].

Зрозуміло, що питання класифікації не є новими. Така перманентність пояснюється загальними змінами в освіті: цілі, завдання, підходи та їх локальне галузеве-предметне втілення (програми, підручники, форми організації освітнього процесу) – усе піддається трансформації. Пріоритети перетворюються на паритети: відтепер зі знаннями та уміннями рівноправно поєднуються досвід, творчість, емоції, оцінки старшокласників. Зазначена трансформація не тільки не суперечить стандартизації освіти, але й вимагає від авторів Стандарту забезпечення в ньому ставленнєвої частини.

Класифікація завдань дає змогу розв'язати щонайменше такі питання: можливість відбору та впровадження у практику навчання справді необхідних, а не другорядних завдань; можливість створення ефективної методики навчання учнів узагальнених способів та прийомів розв'язання типових навчальних завдань, які забезпечують «перенесення» сформованих прийомів у різні умови їх практичного застосування [13, с. 178].

Тож систематизація завдань передбачає їх об'єднання за заздалегідь визначеними параметрами. За методичною традицією, найбільш поширеними є наступні класифікації навчальних завдань: за змістом, ступенем складності, обсягом; за формою (індивідуальні, групові тощо), за джерелом (підручник, дидактичний матеріал, досвід та ін.) [14]; за цілями й завданнями (засвоєння і закріплення знань, виховання та розвиток (вдосконалення) природних особистісних якостей), за можливостями педагогічних засобів (які засоби впливу дають кращі результати) [15]; за місцем у освітньому процесі (випереджальні, узагальнювальні, контрольні), за характером пізнавальної діяльності (проблемні, дослідницькі), за основними методичними цілями (оволодіння новими знаннями, формування вмій і навичок, їх перевірка та оцінювання; повторення й осмислення результатів уроку), класифікація з точки зору цілісного підходу до діяльності в процесі навчання [16]; емоційно-оцінні. Відповідно до змісту історичної освіти, який передбачає опанування учнями історичними фактами (у вигляді яскравих емоційно забарвлених образів) і теорії (у вигляді понять, зв'язків і оцінок) О. Пометун умовно виокремлює образні, логічні та аксіологічні завдання [2, с. 181-182]. Актуальною залишається позиція Ю. Бабанського щодо завдань, спрямованих на стимулювання й мотивацію учіння, контролю й самоконтролю в навчанні [16].

Природно, що при різноманітті пізнавальних завдань (які не піддаються однозначній класифікації) критерії їх оцінки в кожному випадку мають бути визначеними і конкретними. Вони залежать від змісту завдання, характеру діяльності, закладеної в його розв'язання, форми передбачуваної відповіді, характеру й кількості джерел, з якими працює учень, і, нарешті, від віку учнів і рівню їхньої підготовки [2, с. 183]. Також вважаємо за доцільне підкреслити відносність будь-якої типологізації, адже одне й теж завдання може належати кільком типам, оскільки для його розв'язання необхідна комбінація різних видів пізнавальної діяльності старшокласників. Отже, виокремлюємо наступні типи компетентісно орієнтованих завдань, класифікуючи їх за такими показниками:

- *за рівнем інтеграції предметної історичної з ключовими компетентностями*: використання учнями набутих історичних знань про ХХ – початок ХХІ ст., освітнього досвіду на уроках, позаурочній діяльності з інших предметів; здійснення громадської поліетнічного, поліконфесійного, полікультурного характеру українського суспільства; здійснення міжпредметної проектною діяльності;
- *за історичним змістом і основними шляхами формування складників предметної історичної компетентності*: аналіз, аналогія, інтерпретація, систематизація, узагальнення, порівняння історичних фактів щодо ХХ – початку ХХІ ст., встановлення причинно-наслідкових зв'язків, значення подій, життєдіяльності історичних постатей; критичний аналіз та оцінка історичних джерел; орієнтація в історичному часі; локалізація історичних фактів на карті, аналіз її змісту для розв'язання компетентісних завдань тощо;

- *за напрямками пошуку, обробки та збереження нової історичної інформації*: здійснення самостійного відбору й обґрунтування потрібної історичної інформації щодо історії ХХ – початку ХХІ ст., її систематизація, оцінка достовірності; перетворення набутої інформації у суб'єктивно важливі знання; користування пошуковими системами, довідниками, каталогами; розуміння того, як історичні джерела взаємодоповнюються;
- *за наявністю методичної підтримки*: існування алгоритмів роботи з різними історичними джерелами ХХ – початку ХХІ ст., інструкцій щодо самостійного конструювання способів діяльності для набуття власного історичного досвіду;
- *за використаними формами презентації набутих знань і досвіду діяльності*: складання, пояснення графічних організаторів (діаграм, схем та ін.); упорядкування статистичних, хронологічних, порівняльних тощо таблиць; складання власних алгоритмів навчальної діяльності; проектна діяльність;
- *творчі завдання* – представлення у різний спосіб власних інтерпретацій історичних подій ХХ – початку ХХІ ст., створення образу людини та людей у певний історичний час.

Наведемо приклади різних типів компетентнісних завдань, розроблених В. Власовим [17].

1. Скориставшись документами, з'ясуйте, яку роль у суспільно-політичному житті відіграла УАПЦ. Чому влада вдалася до її ліквідації? На підставі уривків зробіть висновки про 1) причини антицерковної пропаганди; 2) методи антирелігійної агітації влади.
2. Виконайте завдання: 1. Випишіть із тексту по 5-10 іменників, прикметників, дієслів, за допомогою яких автор розповідає про Першу світову війну. Які слова переважають – емоційно забарвлені (експресивні) чи стилістично нейтральні? Зробіть висновок про те, як світова війна позначилася на долях пересічних людей.
3. Роздивіться фотодокументи. Порівняйте зображення учасників стаханівського руху на пропагандистському плакаті та фотознімках. Яку помітили невідповідність? Оцініть за зовнішнім виглядом робітників реальні умови їхньої праці. Зробіть висновок про те, наскільки нові умови змінили життя простолуду.
4. Проаналізуйте карту. 1. Визначте, які території охоплювала Українська держава гетьмана П. Скоропадського. Порівняйте їх з: 1) Автономною Україною в кордонах, окреслених «Інструкцією Тимчасового уряду Генеральному секретаріатові»; 2) Українською Народною Республікою в кордонах, заявлених Третім Універсалом Центральної Ради; 3) Українською Народною Республікою за Брестським мирним договором. 2. Про які проблеми внутрішньої та зовнішньої політики Української Держави свідчить карта? Поміркуйте, чим вони були зумовлені.
5. Оцініть цитований документ за критеріями об'єктивності. Спробуйте визначити політичні симпатії автора. Які оцінки в цьому документі є найпереконливішим, на вашу думку, доказом його упередженості чи неупередженості? Як автор намагається відтворити настрої переважної більшості киян? Чи є підстави вважати, що оцінки, засвідчені в документі, є виявом панівних настроїв міщан?

Сполучною ланкою між формально визначеними завданнями історичної освіти в ліцеї та освітньою траєкторією окремої дитини є мотивація і рефлексія. Формування ціннісно-мотиваційного компонента історичної компетентності є вкрай важливим, насамперед, з погляду суспільної ролі навчання учнів історії як предмету. Історична освіта має активно сприяти формуванню особистості громадянина України, здатного усвідомлено та відповідально брати участь у суспільно-політичному житті, відстоювати свої права і свободи, висловлювати свою позицію та впливати на життя громади через активну позицію [2, с. 155]. Тож наступна група у нашій класифікації містить завдання під загальною назвою ставленняві. Вони уможливають заохочення старшокласників до аналізу власного історичного пізнання про історію ХХ – початок ХХІ ст., розвиток особистих мотивів, ставлень, інтересів.

Для мотивації старшокласників можна використати різні прийоми як-от: обговорення плакату чи малюнку; декламування / прочитання уривку твору; висловлення асоціацій щодо чільного

поняття уроку; складання кластера чи кошика ідей; презентація невеликого за обсягом повідомлення, підготовленого учнями заздалегідь. Учитель може також поставити старшокласникам запитання з теми уроку, навести цитату чи розказати коротку історію, нагадати відоме прислів'я чи крилатий вислів, озвучити щойно почуту інформацію, описати рекламу тощо [6, с. 49].

На уроках історії в старших класах слід застосовувати методи й прийоми, побудовані на механізмах рефлексії, коли учні постійно розмірковують над питаннями: Що ми (я) дізналися сьогодні такого, чого не знали раніше?; Чого ми (я) навчилися такого, чого не вміли раніше?; Що ми (я) при цьому відчували?; Що нас (мене) здивувало, порадувало на уроці?; Які питання ми поставили (я) б фігуранту ситуації, автору, вченому? тощо. Тут можна звернутися й до внутрішнього стану учнів, запитавши в них: які почуття у вас викликала робота на уроці; що вдалося найкраще; над чим варто ще працювати і т. д. [6, с. 51].

Завдання на аналіз власних досягнень, залучення особистісного досвіду старшокласників є дієвою передумовою формування предметної історичної компетентності.

Важливу роль в ефективному запровадженні компетентнісно орієнтованих завдань відіграє система контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Основними об'єктами контролю у контексті нашої теми є структурні елементи предметної історичної компетентності: знання, уміння, навички, результати дослідницької і творчої діяльності старшокласників. Оцінювання старшокласників здійснюється відповідно до критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України [18, с. 19].

Реалізація зазначених вище завдань потребує істотного посилення самостійної й продуктивної діяльності школярів, розвитку їхніх особистісних якостей і творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватись у житті суспільства [8, с. 32].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Ефективність запровадження компетентнісно орієнтованих завдань як нової навчально-методичної моделі пізнання старшокласниками історії уможливується багатьма чинниками. Насамперед, йдеться про системність використання власне завдань, які акумулюють різні види учнівської діяльності, сприяють процесу набуття й обміну особистим освітнім досвідом. Розробляючи такі завдання, учитель має передбачати використання учнями різних джерел історичної інформації, наявність мотиваційно-рефлексивних складників, можливості самостійного моделювання старшокласниками способів діяльності.

Саме тому створення вчителем умов для успішного розв'язання старшокласниками компетентнісно орієнтованих завдань сприятиме розвитку усіх складників предметної історичної компетентності учнів. Водночас розробка таких завдань активізує методичну діяльність педагогів, урізноманітнює зміст історії України, весвітньої історії.

Новизна і різнобічність досліджуваної проблеми унеможливує розкриття її в одній статті. Усе це є предметом подальших науково-педагогічних і методичних досліджень.

використані джерела

- [1] Наталя Яковенко, Людмила Ведмідь, *Концепція та програми викладання історії України в школі (проекти)*. Київ, Україна: ВД «Стилос», 2009.
- [2] О. І. Пометун, Н. М. Гупан, В. С. Власов, *Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018
- [3] П. В. Мороз, І. В. Мороз, *Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
- [4] В. Ю. Кришмарел, *Вивчення питань релігії в курсі історії України у 7-8-х класах*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
- [5] Т. І. Мацейків, *Методика реалізації етнокультурної складової змісту історії України у 7-8 класах*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
- [6] Т. О. Ремех, *Методика навчання учнів 9-го класу основ правознавства*. Київ, Україна: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018.
- [7] Ю. Б. Малієнко, «Інтегрування ключових компетентностей у зміст історичної освіти в ліцеї», *Український педагогічний журнал*, № 4, с. 91-98, 2018.
- [8] В. В. Вербицький, «Формування ключових компетентностей учнів – основне завдання навчального закладу», *на міжнар. наук-практ. конф. Формування базових компетентностей у вихованців позашкільних навчальних закладів*, Київ, 2013, с. 32-33
- [9] Ю. Б. Малієнко. «Формування історичної компетентності засобами підручника з історії Середніх

віків», у *Проблеми сучасного підручника*, О. Топузов, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2016, вип. 16, с. 203-212.

- [10] А. Фасоля, «Компетентнісно зорієнтовані завдання: новація? Імітація?», *Українська література в загальноосвітній школі*, № 5, с. 14-20, 2014
- [11] slovopedia.org.ua/32/53399/30829.html
- [12] vseslova.com.ua/word/Типологія-107147
- [13] Г. Р. Гавришчак, «Диференціація навчальних графічних завдань як засіб здійснення індивідуального підходу до учнів загальноосвітніх шкіл», *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, № 2, с. 177-183, 2010. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis_64.exe. Дата звернення: 14.07.2019
- [14] Л. В. Коваль, та С. О. Скворцова, *Методика навчання математики: теорія і практика*. Харків, Україна: ЧП «Принт-Лідер», 2011.
- [15] О. С. Антонова. «Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема» у *Сучасні технології в освіті. Ч. 1. Сучасні технології навчання*, Л. Д. Березівська, Ред. Київ, Україна: ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського, 2015, с. 8-15
- [16] С. У. Гончаренко, *Український педагогічний словник*. Київ, Україна: Либідь, 1997.
- [17] В. С. Власов, С. В. Кульчицький, *Історія України (рівень стандарту)*: підручник для 10 класу закладів загальної середньої освіти. Київ, Україна: Літера ЛТД, 2018.
- [18] Олена Пометун, Віталій Власов, *Практичний довідник учителя історії*. Київ, Україна: ДП «Альтернатива» 2015.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Natalia Yakovenko, Liudmyla Vedmid, *Concept and programs of teaching history of Ukraine in school (projects)*. Kyiv, Ukraine: VD «Stylos», 2009. (in Ukrainian)
- [2] O. I. Pometun, N. M. Hupan, V. S. Vlasov, *Competency-oriented method of teaching history in general school*. Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian)
- [3] P. V. Moroz, I. V. Moroz, *Research activity of students in the process of studying world history in general school: a methodical manual*. Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018.
- [4] V. Yu. Kryshmarel, *Studying of the issues of religion in the course of History of Ukraine in 7-8 years*. Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian)
- [5] T. I. Matseikiv, *The method of implementing the ethno-cultural component of the content of History of Ukraine in years 7-8*. Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian)
- [6] T. O. Remekh, *Method of teaching the foundations of jurisprudence for students of the 9th year*. Kyiv, Ukraine: TOV «KONVI PRINT», 2018. (in Ukrainian)
- [7] Yu. B. Maliienko, «Integration of key competencies into the content of historical education in the Lyceum», *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, № 4, s. 91-98, 2018. (in Ukrainian)
- [8] V. V. Verbytskyi, «Formation of key competencies of students - the main task of an educational institution», in *International science-practice conf. Formation of basic competencies among pupils of other educational institutions*, Kyiv, 2013, s. 32-33. (in Ukrainian)
- [9] Yu. B. Maliienko. «Formation of historical competence through the textbook of History of the Middle Ages, in the Problems of the modern textbook», у *Problemy suchasnoho pidruchnyka*, О. Топузов, Ред. Київ, Україна: Pedahohichna dumka, 2016, vyp. 16, s. 203-212. (in Ukrainian)
- [10] A. Fasolya, «Competency oriented tasks: innovation? Imitation?», *Ukrainian literature in middle school*, № 5, s. 14-20, 2014. (in Ukrainian)
- [11] slovopedia.org.ua/32/53399/30829.html. (in Ukrainian)
- [12] vseslova.com.ua/word/Typologiya-107147. (in Ukrainian)
- [13] H. R. Havryshchak, «Differentiation of educational graphic tasks as a means of implementing an individual approach to students of middle schools», *Scientific Notes of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: Pedagogy*, № 2, s. 177-183, 2010. [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgiirbis_64.exe. Data zvernennia: 14.07.2019. (in Ukrainian)
- [14] L. V. Koval', ta S. O. Skvorcova, *Methods of teaching mathematics: theory and practice*. Xarkiv, Ukrayina: ChP «Pry'nt-Lider», 2011. (in Ukrainian)
- [15] O. Іe. Antonova. «Pedagogical technologies and their classification as a scientific problem "in Modern technologies in education"» у *Suchasni tekhnolohii v osviti. Ch. 1. Suchasni tekhnolohii navchannia*, L. D. Berезivska, Red. Kyiv, Ukraine: DNPB Ukrainy im. V. O. Sukhomlynskohe, 2015, s. 8-15. (in Ukrainian)
- [16] S. U. Honcharenko, *Ukrainian Pedagogical Dictionary*. Kyiv, Ukraine: Lybid, 1997.
- [17] V. S. Vlasov, S. V. Kulchytskyi, *History of Ukraine (level of standard)*: a textbook for the 10th year students of institutions of general secondary education. Kyiv, Ukraine: Litera LTD, 2018. (in Ukrainian)
- [18] Olena Pometun, Vitalii Vlasov, *Practical Guide of a History Teacher*. Kyiv, Ukraine: DP «Alternatyva» 2015. (in Ukrainian)

*Юлія Малиєнко, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу
обществоведческого образования, Інститут педагогіки АПН України, Київ, Україна*

КОМПЕТЕНТНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЗАДАНИЯ В СОДЕРЖАНИИ КУРСОВ ИСТОРИИ В ЛИЦЕЕ: СУТЬ, СТРУКТУРА, КЛАССИФИКАЦИЯ, ЗНАЧЕНИЕ

В статье представлено определение понятия «компетентностно ориентированное задание», выделены его общие черты и структура. Автором осуществлена классификация компетентностно ориентированных заданий, определены их содержание, место и роль в учебном процессе. Выбор именно этих объектов исследования обусловлен необходимостью преобразования предметной исторической компетентности из абстрактной дефиниции в конкретный механизм обучения истории в лицее.

Ключевые слова: предметная историческая компетентность; компетентностно ориентированное задание; классификация компетентностных заданий.

Yuliia Maliienko, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher, Department of Social Studies, Institute of Pedagogy, National Academy of Educational Sciences of Ukraine

COMPETENCE-ORIENTED TASKS IN THE CONTENTS OF HISTORY COURSES IN LYCEUM: ESSENCE, STRUCTURE, CLASSIFICATION, VALUE

The article explains the concept of competence-oriented task, outlines its general features, functions and structure.

The author named a number of compulsory elements of competence-oriented tasks in the content of courses of history in the lyceum, their classification was made, content, general features, structure and place in the educational process were determined. The choice of these objects of research is due to the need to transform the subject historical competence from the abstract definition into a specific mechanism of teaching History in the lyceum.

To streamline our own classification, we identified a number of compulsory elements of competence-oriented tasks, which include: cognitive, activity, motivational and reflexive factors; research algorithms; possibilities of independent modeling of ways of activity.

We identified the following types of competence-oriented tasks and systematized them according to the following indicators: the level of integration of objective historical with key competences; on the historical content and the main ways of forming the components of objective historical competence; in directions of search, processing and preservation of new historical information; in the presence of methodical support; the used forms of presentation of the acquired knowledge and experience; creative tasks.

The link between the formally defined tasks of historical education in the lyceum and the educational trajectory of an individual child is motivation and reflection. The task of analyzing own achievements, involving personal experience of students is an important prerequisite for the formation of objective historical competence.

Creating the conditions for a successful solving of high school pupils' competence-oriented tasks by the teacher will contribute to the development of all components of objective historical competence.

Keywords: objective historical competence; competence-oriented task; classification of competence-oriented tasks.