



**Олена Пометун** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна.

**Коло наукових інтересів:** методика навчання історії, правознавства, громадянської освіти, інноваційні технології навчання (інтерактивне навчання, розвиток критичного мислення учнів, проєктне навчання, освіта для сталого розвитку), проєктування сучасних засобів навчання.

 [opometun@gmail.com](mailto:opometun@gmail.com)

 <https://orcid.org/0000-0002-4602-6383>

УДК 372:37.026:37.014

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2021-4-106-115>

## АКТИВНЕ НАВЧАННЯ УЧНІВ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ БАЗОВОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У статті подано аналіз основних положень теорії активного навчання й застосування їх у практиці розробки і запровадження методики активного навчання учнів історії та громадянської освіти у контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти. Розкрито методологію активного навчання, що базується на поглядах педагогічного конструктивізму, теоріях когнітивної психології, когнітивній таксономії як способі оцінювання навчальних результатів.

Описано методичну модель активного навчання, яка може забезпечити очікувані результати освітнього процесу. Запропоновано трактування поняття «види діяльності учнів» і подано їхню класифікацію у навчанні історії та громадянської освіти.

**Ключові слова:** історія та громадянська освіта; активне навчання; теорія і методологія; методична модель; види активностей учнів.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими і практичними завданнями.** У Державному стандарті базової середньої освіти 2020 р. (Державний стандарт, 2020) запропоновані не лише нові підходи до відбору і структурування змісту освіти за освітніми галузями, перелік ключових компетентностей і наскрізних умінь, яких мають набувати учні, а й вимоги до обов'язкових результатів навчання, орієнтовані саме на ці компетентності. Переорієнтування середньої освіти в Україні на розвиток компетентностей учнів як головний результат освітнього процесу обумовлює значні зміни у підходах до організації навчання всіх освітніх галузей, зокрема історичної та громадянознавчої. Досягнення планованих Державним стандартом навчальних результатів засобами будь-якої освітньої галузі можливо лише за умови залучення учнів на уроці в активну і різноманітну діяльність.

Водночас дослідження свідчать, що значна частина вчителів історії та громадянської освіти продовжують використовувати традиційну, переважно пасивну організацію навчання, яка забезпечує в учнів лише формування знань на певному рівні, без оволодіння необхідними вміннями,

без навичок застосування цих знань у реальному житті, без достатнього розвитку особистісної сфери учнів й їхніх компетентностей. Серед причин цього явища вчителі називають насамперед відсутність підготовки до запровадження активного навчання, брак відповідної навчальної й методичної літератури. Зауважимо також на відсутності у вітчизняній дидактиці достатньо розробленої теорії активного навчання, що очевидно ускладнює відповідну освітню практику.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблеми, що розглядається у статті та означення аспектів загальної проблеми, яким присвячується стаття.** Компетентність учня формується в діяльності, виявляється і перевіряється як здатність ефективно виконувати певну діяльність, а отже, вимагає запровадження у навчання діяльнісного підходу. Основою для розуміння цього підходу є психологічні дослідження людської діяльності (Давыдов, 1996; Леонтьев, 1975). Застосовуючи певні дії під час навчання, розмірковуючи над їх виконанням, усвідомлюючи потребу в них та оцінюючи їхню важливість для себе або для суспільства, людина тим самим розвиває у себе компетентність у тій чи іншій сфері життя. Тому категорії «діяльності», «діяльнісного підходу», прийняті в українській дидактиці, та «активного навчання» (active learning) – у зарубіжній, набувають ключового значення в теорії й практиці сучасного освітнього процесу.

Активне навчання базується насамперед на теорії конструктивізму (Bransford, Brown, Cocking, 1999), ролі соціальної взаємодії у розвитку дитини та когнітивної психології, зокрема теорії будівельних лісів (Bruner, Goodnow & Austin, 1986). Для побудови активного навчання, яке поступово розвиває мислення дитини, важливою є також когнітивна таксономія (Пометун, Гупан, 2019), що пропонує класифікацію типів знань та пізнавальних процесів, які учні застосовують у навчанні для навчання.

Однак у вітчизняній дидактиці знаходимо лише декларації про важливість активного навчання, особливо у контексті Нової української школи, або опис окремих методів, адаптованих на основі досвіду зарубіжних педагогів, наприклад у працях Н. Софій та ін. (Софій, 2003). Ґрунтовного викладу теорії активного навчання і моделей її реалізації у методиках навчання окремих предметів в українській педагогічній науці немає. Щодо методики навчання історії й громадянської освіти, то можна говорити лише про вдалі спроби окремих вчителів активізувати навчання через застосування тих чи інших інноваційних методів.

**Цілі статті** – аналіз основних положень теорії активного навчання й застосування їх у практиці розробки і запровадження методики активного навчання учнів історії та громадянської освіти у контексті вимог Державного стандарту базової середньої освіти.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні вже є очевидним, що навчання шляхом енциклопедичного накопичення знань у пам'яті учнів не є ефективним та згодом призводить до безпорадності особистості у повсякденному і професійному житті. Адже людина ефективно засвоює та створює нове для себе знання через здійснювану нею ж діяльність, розв'язуючи проблеми, що виникають при виконанні певної дії чи сукупності дій. Тому основою сучасної педагогіки є так званий діяльнісний підхід. Такий підхід базується на визначенні людської діяльності як активної взаємодії людини (суб'єкта) з об'єктом (зовнішні предмети, внутрішня реальність людини), результатом якої стає перетворення об'єкту діяльності, самої діяльності і трансформація того, хто діє, тобто суб'єкта діяльності (Леонтьев, 1978).

Психіка людини, формування її свідомості нерозривно пов'язана з її діяльністю і нею обумовлена. Взаємодіючи з світом, людина будує сама себе, самовизначається в системі життєвих відносин, розвиває і актуалізує особистість (Леонтьев, 1975). Через діяльність і в процесі діяльності вона стає самою собою. Теорія діяльності пояснює, як певні характеристики навчання можуть сприяти інтелектуальному розвитку людей і сприяти їх дорослішанню, оскільки процес навчання, що забезпечує розвиток особистості людини і здійснюється у спілкуванні з іншими людьми, постає як активна діяльність людини (Давыдов, 1996).

Цікавим у цьому контексті є міркування американського педагога Р. Шенка (Schank, 1995), який стверджує, що будь-яку діяльність можна розкласти на так звані мікросценарії (послідовності дій у межах конкретної діяльності), опанування якими і є об'єктом навчання відповідно

до діяльнісного підходу. Так, водіння авто чи навіть обід у ресторані вимагають сформованості багатьох мікросценаріїв, що дозволяють особистості успішно здійснювати цю діяльність. Відповідно, за Р. Шенком, у школі слід навчати не теорії, а практики. Так, замість вивчення математичних теорем більш важливим є навчання учнів обраховувати площу, щоб спланувати та збудувати будинок. Акцент у змісті навчання має бути перенесений із навчання знань на навчання діяльності через саму діяльність (Schank, 1999). Лише тоді опанування змістом буде корисно учневі, стане метою конкретного учня, а не нав'язаною йому ззовні мотивацією з боку вчителя. У цьому, як бачимо, виявляється практична зорієнтованість діяльнісного підходу, що демонструє його переваги у контексті компетентнісного навчання.

Педагогічні погляди щодо активного навчання традиційно пов'язують з конструктивістською теорією навчання, де зазначається, що індивідууми вчать, будуючи власні знання, пов'язуючи нові ідеї та досвід із наявними знаннями та досвідом, щоб сформувати нове або розширене розуміння інформації. Ж. Піаже і його послідовники стверджують, що дитина буде (конструює) власні знання і розуміння (сенси) поступово крок за кроком, переходячи від наявного рівня до більш глибокого. Навчання, на його думку, також передбачає перехід від короткотермінової до довготермінової пам'яті та інкорпорацію нових знань у більш деталізовані і складні ментальні моделі – категорії, які людина використовує для класифікації наступної інформації. Тому для активного навчання потрібна діяльність учнів, під час якої вони встановлюють зв'язок між новою інформацією та їхніми ментальними моделями (наприклад, історичними / соціологічними поняттями чи уявленнями), розширюючи їх розуміння. Якщо потрібно, вчителі мають організувати навчальну діяльність, що дасть змогу учням виявити та відкоригувати хибні уявлення, допоможе їм реконструювати власні ментальні моделі на основі більш точного розуміння (Bransford, Brown, Cocking, 1999).

Ці положення доповнює теорія соціального конструктивізму (соціокультурної теорії розвитку) Л. Виготського (Вьготський, 1928) про взаємозв'язок між пізнавальними процесами та соціальною діяльністю (Вьготський, 1982–1984). За його поглядами, навчання відбувається тоді, коли учні вирішують проблеми, що виходять за межі їх чинного рівня розвитку (цей простір він назвав зоною найближчого розвитку дитини (Вьготський, 1928)) переважно у процесі взаємодії з іншими, у школі – з вчителем та однокласниками. Саме у зоні найближчого розвитку дитини, яка визначається тим, чого учень може досягти самостійно і чого за допомогою і підтримкою вчителя й однокласників, має фокусуватись навчальна діяльність учня (Вьготський, 1928).

Отже, виходячи з цих міркувань зауважимо, що активне навчання обов'язково передбачає групову роботу учнів з використанням взаємодії однолітків для сприяння розвитку у них розширених і точних ментальних моделей.

Наступна група теоретичних підстав активного навчання пов'язана з когнітивною психологією, точніше з її уявленнями, що факт пізнання і навчання опосередковується низкою внутрішніх когнітивних процесів, коли людина, маніпулюючи символічними елементами, надає сенс реальності, яку сприймає. Вона, маючи у свідомості когнітивну структуру, засновану на асоціації з попередніми знаннями, будує нові знання і робить висновки. У цьому процесі, що називається категоризацією, інформація, отримана ззовні, активно обробляється, кодифікується і класифікується дитиною за допомогою певних міток або категорій, щоб дати їй можливість розуміти реальність. Так формуються поняття і здатність робити прогнози та приймати рішення (Bransford, Brown, Cocking, 1999).

Важливою серед концепцій когнітивної психології, що пояснює, як треба працювати у зоні найближчого розвитку дитини, є так звана теорія «будівельного риштування» (Wood, Bruner & Ross, 1976). Концепція риштування є метафорою, яку використано для пояснення процесу навчання, коли педагог надає дитині підтримку, за якої учень може здобувати знання, виконувати завдання або досягати академічних цілей, яких він не зміг би досягти без такої допомоги. Тобто навчання (процес отримання знань) має бути полегшений наданням учневі допомоги ззовні. Це означає, що ззовні, вчителем, можуть створюватись засоби, які «вписуються» в рівень навчання учня і, таким чином, покращують якість і швидкість освіти. Автори підкреслюють ідею про те,

що будівельні рiштування (адресна допомога і пiдтримка) призначенi не для розв'язання проблем або виконання дитиною завдань, а для збiльшення наявних у неї ресурсiв. Це означає, що чим менше знань або навичок у дитини, тим бiльше ресурсiв знадобиться додати їй педагогу (Wood, Bruner & Ross, 1976).

Для організації процесу навчання, заснованого на теорії будівельних рiштувань, учителі мають враховувати низку ключових чинникiв або детермінант, які сприяють досягненню оптимальних результатiв.

Насамперед учитель має пiдготувати доступнi (педагогiчно адаптованi до вiку учнiв) джерела інформації і продумати спiсiб їх опрацювання учнями. Причому ці джерела мають мiстити інформацію, яка знаходиться у зоні найближчого розвитку учня і може бути засвоєна ним у процесі її осмисленого опрацювання. Це означає, що рiвень складностi інформації має бути досить високим, щоб створювати певну проблемну ситуацію для дитини, трохи вищим за її можливостi, але не дуже складним, iнакше це може викликати почуття розчарування учня у власних здiбностях.

Отже, для такого вiдбору джерел інформації і визначення методiв / стратегiй їх опрацювання учнем учителю пiдприємливо оцiнювати можливостi дитини, наявний рiвень її знань і умiнь, мотивації до навчання, щоб адаптувати організацію навчання до конкретних потреб учня і максимiзувати результат.

Обов'язковим кроком учителя є формулювання завдань для учнiв, що передбачають опанування / застосування певних стратегiй пiзнавальної (мисленнєвої) діялiностi та вiдпрацювання з учнями цих стратегiй. При цьому учнi мають поступово поглиблювати свої умiння із застосуванням стратегiй і переходити для виконання завдань на бiльш високi рiвнi мислення, залучатись до бiльш складних пiзнавальних процесiв наприклад, оцiнювати та створювати, а також формувати базу знань, що починається з фактичних знань, але не обмежується ними. З цiєю метою вчитель має користуватись таким iнструментом, як переглянута таксономiя Б. Блума, яка пропонує перелiк когнiтивних процесiв низького та високого порядку в iєрархiчній послiдовностi вiд простого до складного. Ґрунтовно використання цього iнструменту розглянуто у наших попереднiх публiкацiях (Пометун, Гупан, 2019).

Планування навчальних цiлей і результатiв на основі таксономiї та досягнення їх за допомогою вiдомих сьогоднi дидактичних iнструментiв (запитань і пiзнавальних завдань рiзного рiвня тощо) допоможе вчителевi спроектувати методику активного навчання учнiв. А оскiльки з процесуальної точки зору ефективне навчання передбачає перехiд учня вiд мисленнєвих операцiй низького рiвня до високого, цей iнструмент допомагає вчителю у кожному момент уроку бути свiдомими того, чи розвиваємо ми дiйсно компетентностi наших учнiв.

Вивчення будь-якої теми повинно закінчуватися вправами найвищого рiвня, тобто рiвнем створення, на якому учнi виконують творчi життєво орієнтованi завдання, а саме: пишуть статтi, коментарі, блоги, готують радiо / телепередачу, складають оповiдання, проєкти, дизайни, роблять презентації, описують свої винаходи тощо.

В активному навчанні вчитель має використовувати таксономiю з метою:

- коректного формулювання цiлей / очiкуваних результатiв навчання і визначення критерiїв їх оцiнки;
- правильного формулювання завдань і запитань для учнiв;
- вiдбору iнструментiв оцiнювання результатiв навчання;
- проведення з учнями рефлексії результатiв навчання.

Таксономiя передбачає також розрiзнення категорiй знання, яким опановують учнi: фактичне, концептуальне, процедурне і метакогнiтивне. Кожний рiвень знання може спiввiдноситись з певним рiвнем когнiтивного процесу, так що учень може пам'ятати фактичне або процедурне знання, розуміти концептуальне або метакогнiтивне знання чи аналізувати метакогнiтивне або фактичне знання. Як стверджують автори таксономiї Л. Андерсон і її колеги, осмислене навчання надає учням знання і доступ до когнiтивних процесiв, які їм знадобляться для успішного розв'язання проблем у будь-якій сфері (Пометун, Гупан, 2019).

Аналіз значної кількості праць дозволяє визначити активне навчання як такий спосіб організації навчання, коли учні – суб'єкти освітнього процесу – відіграють у ньому активну роль, а вчитель є лише організатором активностей учнів, фасилітатором та модератором дискусії. Процес активного навчання передбачає, що учні вчаться, відповідаючи та ставлячи питання, аналізуючи факти і аргументи, пов'язуючи нову інформацію з вже наявними знаннями, формулюючи висновки та розмірковуючи над новими ідеями.

Організація навчальної діяльності як активного навчання означає застосування вчителем широкого спектру відповідних методів, ігор, стратегій та форм інтерактивної взаємодії, що забезпечують компетентнісне зростання учнів, покращення їхнього розуміння, умінь та здатності ефективно діяти у певній галузі. Тому поняття методів навчання поступово замінюється поняттям «види діяльності учнів на уроці». Як обов'язковий компонент планування освітнього процесу поняття «види діяльності» у цьому році введено МОН України у навчальні програми всіх галузей (Наказ, 2021). Це передбачає насамперед розпрацювання змісту цієї категорії для використання її вчителями різних предметів.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних джерел свідчить про відсутність ясного визначення цього поняття у дидактиці, проте, по суті, у більшості авторів, на відміну від форм людської діяльності (гра, навчання, праця), воно означає сукупність способів, моделей організації навчання (груп методів і форм навчання), що поєднані за певною ознакою (Скорик, 2020), наприклад, на основі джерел інформації, з якими працюють учні (Беліков, 2010), або способів опрацювання цієї інформації (Young, Talanquer, 2013).

Узагальнюючи думки дослідників, можна визначити, виходячи з критеріїв активного навчання, такі основні види діяльності учнів, актуальні для сучасної школи:

- діяльність учнів з використанням ІКТ;
- дослідження та експериментування;
- обговорення та дискусії;
- кооперативне навчання.

Більшість авторів відмежовується від так званої *традиційної навчальної діяльності*, яка сьогодні не може вважатись доцільною моделлю навчання. Така організація навчання, коли вчитель пояснює матеріал без взаємодії з учнями, ставить закриті запитання, жорстко регламентує діяльність учнів (починайте, завершуйте), не цікавиться, чи зрозуміли його учні тощо, не забезпечує досягнення обов'язкових результатів навчання за Державним стандартом освіти.

Щодо характеристики такого виду активностей як *використання ІКТ*, то зрозуміло, що мова йде про ІКТ як сукупність засобів навчання, що відкривають спеціальні і досить широкі можливості, найперше щодо доступу до інформації, її швидкої обробки та систематизованої презентації у вигляді слайдів, відео, медіа текстів тощо. Ця група об'єднує такі форми і методи навчання, коли учні за допомогою ІКТ шукають і опрацюють інформацію з різних джерел, групують, моделюють процеси, явища, презентують у різній спосіб власні надбання. Вони мають поєднуватись із розвитком в учнів залежно від року навчання таких важливих для опанування історії та громадянської освіти умінь як складання різних типів планів, схем, графіків, таблиць, діаграм, інфографіки, що дає змогу систематизувати здобуту інформацію, розташувати її у логічній послідовності, представити цілісно, виділити головне, аргументувати власну позицію, закріпити знання і вміння на практиці.

Звісно такі види діяльності поєднуються з активностями інших груп як-от кооперативне навчання чи обговорення.

Серед видів активності, актуальних для сучасної школи, – *спостереження, експериментування, конструювання, дослідження*, коли учні вивчають джерела, формулюють припущення, ставлять дослідні, залучаються до професійної діяльності, створюють моделі, аналоги, роблять висновки у процесі виконання групових й індивідуальних проєктів, розроблення імітаційних ігор, комп'ютерного моделювання, виконання окремих технологічних професійних операцій. Для історії провідним способом дослідження є аналіз історичних джерел, насамперед докумен-

тів, що обумовлює розвиток в учнів таких умінь і навичок як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, оцінка та критичне ставлення до різних інтерпретацій подій і явищ. Важливим джерелом історичних знань є дослідження / складання різноманітних карт, що сприяє умінням учнів орієнтуватися в історико-географічному просторі. Предметом історичного дослідження чи учнівського проекту можуть стати події локальної історії, збір свідчень чи складання біографічних довідок, описів тощо. Щодо громадянської освіти, то предметом дослідження будуть не лише опрацювання документів, наприклад, нормативних актів, інформації мас медіа, а й інтерв'ювання представників певних соціальних груп, опрацювання статистичних даних та ін.

Прикладами конструювання для історії та громадянської освіти будуть підготовка й оформлення повідомлення, доповіді, реферату, що дає змогу учням навчитись правильно оформлювати в усній і письмовій формі підсумки власних досліджень.

Важливе місце приділяють методам навчання, що передбачають *обговорення у загальному колі* (всім класом), *дискусії* (фронтальні чи групові), які дають учням змогу висловлюватись, порівнювати думки, аргументувати і рефлексувати. Вони є вкрай важливими для розвитку мовлення, мислення учнів, уміння розв'язувати проблеми. Такі обговорення і дискусії можуть ініціюватись учителем навколо питань публічної політики, історичних альтернатив та інтерпретацій, наприклад, представлених у фільмах, книгах чи комп'ютерних іграх відповідної тематики. Дискусія може поєднуватись з презентацією результатів проекту чи дослідження.

Нарешті почесне місце посідають *кооперативні методи*, коли учні співпрацюють у парах та малих групах, розподіляють ролі і виконують різні обов'язки, надають підтримку, навчають одне одного. Це вчить учнів співпрацювати в навчанні й у житті, разом працювати над розв'язанням проблеми, нести спільну відповідальність за результат роботи, розвинути емпатію й емоційний інтелект. У навчанні історії та громадянської освіти можуть застосовуватись різноманітні кооперативні методи, насамперед різні способи колективного читання і аналізу (наприклад, «читаємо в парах-запитуємо в парах» або «спрямоване читання»), методи взаємоперевірки та взаємонавчання, наприклад через колективне розв'язання проблем та ін.

Незалежно від обраного вчителем виду діяльності учнів на уроці основним елементом навчання стає виконання завдань (розв'язання проблем, задач), тобто освоєння діяльності, особливо нових для учнів її прийомів і способів.

Наведений перелік засвідчує необхідність використання вчителем різних видів організації діяльності учнів, їхнього комбінування на кожному уроці. Щоб зробити ефективний вибір видів діяльності, вчитель має ретельно продумувати очікувані результати навчання, яких він хоче, щоб учні досягли, склад і можливості класу, наявні умови середовища навчання, регламент і логістику освітнього процесу. Функції вчителя за таким підходом насамперед пов'язані з організацією та управлінням.

Викладені положення дозволяють також описати певну модель активного навчання, яка б могла забезпечити високі результати навчання учнів, враховувала потенціал активного навчання і давала змогу забезпечити відповідні педагогічні впливи. Така модель є основою для розробки методики навчання учнів історії та громадянської освіти, що враховуватиме кожний з компонентів освітнього процесу, наприклад, створювати обґрунтовані підстави для відбору найбільш адекватних методів, форм і засобів навчання. Так, ставлення та установки учнів оптимально розвиваються в умовах кооперативного навчання, мисленнєві операції формуються у процесі оволодіння предметним контентом за допомогою запитань високого рівня, спрямованості і розумовій дисципліні сприятимуть постановка цілей діяльності, її регламент і контроль результатів та ін. Нарешті відкрита поведінка дитини стимулюється за допомогою позитивного та негативного підкріплення її позицій, поглядів і дій з боку не лише вчителя, а й однокласників.

Отже, можна виокремити важливі характеристики ефективної організації активного навчання.

1. Забезпечення обов'язкової опори на наявні в учнів знання й уміння, що досягається шляхом актуалізації опорних (необхідних для опрацювання нової інформації) знань за допомогою адекватних методів. У такому випадку учні мають можливість будувати і змінювати нову

інформацію на основі старої, краще зрозуміти сенс нової інформації, застосовувати її в нових контекстах.

2. Учням необхідно надати достатньо часу для опанування матеріалу та створити умови (за допомогою спеціальних методів) для неодноразового звернення до основних положень нового змісту. Причому кожного разу це має відбуватись у новій формі, на новому рівні осмислення.

3. Інформація не має надходити до учнів у готовому вигляді (повністю роз'ясненою та підготовленою для механічного запам'ятовування). Учням надаються джерела інформації для опрацювання з відповідними завданнями і запитаннями, які дають учням змогу накопичувати знання за допомогою говоріння, слухання, читання і письма. Необхідно відмовитись від використання на уроках лише підручника як основного джерела інформації, оскільки це не залишає простору для роботи з іншими джерелами, а, отже, обмежує можливість учнів навчатись інтерпретації, оцінки і застосуванню інформації. Відомості, навколо яких будуються міркування учнів, мають подаватись їм усно, письмово, в електронному вигляді, через візуальні джерела, а за можливості й матеріальні пам'ятки історії.

4. Украй важливими для опрацювання нового є цілеспрямований та якісний діалог, парне обговорення та робота в групах. Домінуючим на уроці має бути процес самостійного дослідження, конструювання знань учнями у процесі активної пізнавальної діяльності. Тому основна модель побудови навчання – поєднання індивідуальної роботи учнів з інтерактивною взаємодією з її основними інструментами: полілогом, діалогом, оптимізацією міжсуб'єктних відносин, смислотворчістю, свободою вибору, позитивністю і оптимістичністю атмосфери на уроці та ситуацією успіху.

5. Головним завданням вчителя є поставити завдання, що потребуватиме від учнів застосування мисленєвих операцій високого рівня. Причому така робота має проводитись послідовно на кожному уроці, використовуючи всі можливості історичного та громадянознавчого матеріалу. Завдання, інструкції, запитання вчителя мають викликати та обумовлювати діяльність дитини, спрямовану на досягнення певних навчальних цілей, і тільки в результаті такої діяльності відбуватиметься оволодіння нею знаннями, вміннями, розвиток її ціннісної сфери, здібностей, якостей тощо. За цих умов внутрішня пізнавальна активність учня обумовлюється не тиском, не примусом, а особливою організацією змісту і використаними методами навчання, та усвідомлюється ним як особистісно значуща (Young, Talanquer, 2013).

Компетентнісно орієнтоване навчання вимагає постановки цілей навчання курсу, конкретній темі, формулювання завдань / очікуваних результатів кожного уроку, їх максимальне уточнення та жорстка спрямованість всього процесу навчання на висунуті цілі і завдання. Тільки таким шляхом можна забезпечити орієнтацію всього ходу навчання на оцінку поточних результатів, проведення корекції навчання, спрямованої на досягнення поставлених цілей, а також заключну оцінку результатів – навчальних досягнень і характеристик розвитку учня.

Структура уроку як основної форми активного навчання має бути алгоритмізованою. Бажаним є урок з трьох частин: вступної (актуалізація, мотивація, обговорення теми, очікуваних результатів уроку), основної (первинне сприйняття нової інформації та її осмислення, конструювання нових знань, умінь, смислів), підсумкової (оцінювання і рефлексія перебігу й результатів уроку). Така структура є досить гнучкою і дозволяє повністю реалізувати всі можливості активного навчання.

Важливо пам'ятати, що завданням учителя є не «класичне» навчання, а створення умов, за яких позиції зацікавленості, відкритості, відповідальності учнів у навчанні та їхні особистісні риси можуть розвиватися і усвідомлюватися. Цьому сприятимуть: оцінювання самого процесу навчання, тобто того, як проходить робота учня – на відміну від оцінювання лише результатів роботи; аутентичне оцінювання учнів за критеріями і рубриками; формувальна оцінка досягнень і зусиль конкретного учня у відповідності до його можливостей, залучення учнів до самооцінювання (на основі рефлексії) та взаємооцінювання (Пометун, Ремех, 2019).

**Висновки.** Проблема запровадження активного навчання учнів видається достатньо складною та багатогранною. Проведений аналіз свідчить, з одного боку, про необхідність при її розв'я-

занні виходити з існуючих у сучасній методиці історії та громадянської освіти підходів до відбору і структурування навчального змісту, типів пізнавальних завдань, особливостей організації уроку історії, вимог компетентнісного навчання, а з іншого – демонструє потребу в урахуванні в освітньому процесі всіх аспектів методології активного навчання.

Отже, умовами ефективного використання вчителями цієї моделі є:

- активне поширення інформації про необхідність переходу до моделі активного навчання на кожному уроці, зокрема через педагогічну пресу, круглі столи, семінари для освітан тощо;
- спеціальна підготовка вчителів до організації активного навчання, що передбачає не лише підвищення рівня їхньої поінформованості, а й тренінгові навчання для відпрацювання необхідних професійних умінь;
- розробка підручників нового покоління з урахуванням потреб активного навчання, інформація та методичний апарат яких відповідають викладеним вище вимогам. Звісно, що це потребує зламу певних стереотипів авторів у проектуванні і розробці такого підручника.

Очевидно також, що така орієнтація підручника сьогодні має стати одним з основних критеріїв оцінки якості навчальної книги.

Запропоновані підходи безумовно потребують подальшого осмислення і послідовного запровадження у практику навчання не тільки історії та громадянської освіти, а й інших предметів, оскільки саме компетентнісно орієнтоване навчання може сьогодні забезпечити дійсний простір для самореалізації кожного учня і майбутнє нашої держави.

Викладений у статті матеріал щодо активного навчання учнів історії та громадянської освіти не є вичерпним. У подальших дослідження мають бути з'ясовані класифікація і побудова системи завдань за названими видами діяльності учнів у кожному конкретному курсі, принципи відбору джерел інформації, як загальні, так і з урахуванням вікових особливостей учнів, система методів, форм і стратегій активного навчання та критерії їх відбору. Важливими також є розвідки щодо потенціалу різних видів діяльності учнів у розвитку їхніх компетентностей.

### Використані джерела

- [1] Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
- [2] Давыдов, В.В. (1996). Теория развивающего обучения. Москва: Просвещение.
- [3] Леонтьев, А.М. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. Москва: Политиздат.
- [4] Bransford, J.D., Brown, A.L., and Cocking, R.R. (Eds.) (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- [5] Выготский, Л.В. (1928). Проблема культурного развития ребенка. URL: [http://flogiston.ru/library/vyg\\_cult](http://flogiston.ru/library/vyg_cult)
- [6] Bruner, J., Goodnow, J., & Austin, A. (1986). *A Study of Thinking*. New York: Wiley.
- [7] Пометун О.І., Гупан Н.М. (2019). Таксономія Б. Блума і розвиток критичного мислення школярів на уроках історії. *Український педагогічний журнал*, 3, 50–57.
- [8] Софій, Н. З. (2003). Про сто і один метод активного навчання. Київ: Крок за кроком. URL: <https://osvita.ua/school/method/1360/>
- [9] Schank, Roger C. (1995) *What We Learn When We Learn by Doing*. *Technical Report Northwestern University. Institute for Learning Sciences*. URL: [http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing\\_Schank.html](http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing_Schank.html)
- [10] Выготский, Л.С. (1982–1984). *Собрание сочинений*. В 6 т. Москва: Педагогика.
- [11] Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17, 89–100.
- [12] Наказ Міністерства освіти і науки України (19 лютого 2021) «Про затвердження типової освітньої програми для 5–9 класів закладів загальної середньої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>.
- [13] Скорик, О.В. (2020). Види діяльності, яка слід реалізовувати в процесі викладання предмета «сходинки до інформатики» в початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/shodinki-do-informatiki-2-4-klasi>



zagalnoosvitnih-navcalnih-zakladiv-193853.html?\_\_cf\_chl\_jschl\_tk\_\_=pmd\_Oi.6PHgvivQuKJOGVvxP8W9QWYnJkMY2j1OYxZcq.yQ-1633595725-0-gqNtZGzNAqWjcnBszQb9

- [14] Беликов, В.А. (2010) Образование. Деятельность. Личность. Москва: Академия Естествознания. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/informatika-ikt/fgos/osnovnyeyevidy-deyatelnosti-uchashchikhsya.html>
- [15] Young K., Talanquer V. *Effect of Different Types of Small-Group Activities on Students' Conversations*. URL: [https://www.researchgate.net/publication/263960533\\_Effect\\_of\\_Different\\_Types\\_of\\_Small-Group\\_Activities\\_on\\_Students'\\_Conversations](https://www.researchgate.net/publication/263960533_Effect_of_Different_Types_of_Small-Group_Activities_on_Students'_Conversations)
- [16] Bonwell, C. C., and Eison, J.A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. *Higher Education Report*. No. 1, Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- [17] Пометун О., Ремех Т. (2019). Оцінювання учнів з громадянської освіти в контексті компетентнісного підходу. *Український педагогічний журнал*, 1, 86–96.

### References

- [1] Derzhavnyi standart bazovoi serednoi osvity. (2020). Postanova KМУ № 898 vid 30.09.2020 roku. URL: [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/) (in Ukrainian).
- [2] Davyidov, V.V. (1996). *Teoriya razvivayushego obucheniya*. Moskva: Prosveschenie. (in Russian).
- [3] Leontev, A.M. (1975). *Deyatelnost. Soznanie. Lichnost*. Moskva: Politizdat. (in Russian).
- [4] Bransford, J.D., Brown, A.L., and Cocking, R.R. (Eds.) (1999). *How people learn: Brain, mind, experience, and school*. Washington, D.C.: National Academy Press. (in English).
- [5] Vygot'skiy, L.V. (1928). *Problema kulturnogo razvitiya rebenka*. URL: [http://flogiston.ru/library/vyg\\_cult](http://flogiston.ru/library/vyg_cult). (in Russian).
- [6] Bruner, J., Goodnow, J., & Austin, A. (1986). *A Study of Thinking*. New York: Wiley. (in English).
- [7] Pometun O.I., Hupan N.M. (2019). Taksonomiia B. Bluma i rozvytok krytychnoho myslennia shkolariv na urokakh istorii. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 3, 50–57. (in Ukrainian).
- [8] Sofii, N. Z. (2003). Pro sto i ody metod aktyvnoho navchannia. Kyiv: Krok za krokom. URL: <https://osvita.ua/school/method/1360/> (in Ukrainian).
- [9] Schank, Roger C. (1995). What We Learn When We Learn by Doing. *Technical Report Northwestern University. Institute for Learning Sciences*. URL: [http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing\\_Schank.html](http://www.cogprints.org/637/1/LearnbyDoing_Schank.html) (in English).
- [10] Vygot'skiy, L.S. (1982–1984). *Sobranie sochineniy. V 6 t.* Moskva: Pedagogika. (in Russian).
- [11] Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 17, 89–100. (in English).
- [12] Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy (19 liutoho 2021) «Pro zatverdzhennia typovoi osvitnoi prohramy dlia 5–9 klasiv zakladiv zahalnoi serednoi osvity». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-tipovoyi-osvitnoyi-programi-dlya-5-9-klasiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti>. (in Ukrainian).
- [13] Skoryk, O.V. (2020). *Vydy diialnosti, yaka slid realizovuvaty v protsesi vykladannia predmeta «skhodynyky do informatyky» v pochatkovii shkoli*. URL: [https://vseosvita.ua/library/shodinki-do-informatiki-2-4-klasi-zagalnoosvitnih-navcalnih-zakladiv-193853.html?\\_\\_cf\\_chl\\_jschl\\_tk\\_\\_=pmd\\_Oi.6PHgvivQuKJOGVvxP8W9QWYnJkMY2j1OYxZcq.yQ-1633595725-0-gqNtZGzNAqWjcnBszQb9](https://vseosvita.ua/library/shodinki-do-informatiki-2-4-klasi-zagalnoosvitnih-navcalnih-zakladiv-193853.html?__cf_chl_jschl_tk__=pmd_Oi.6PHgvivQuKJOGVvxP8W9QWYnJkMY2j1OYxZcq.yQ-1633595725-0-gqNtZGzNAqWjcnBszQb9) (in Ukrainian).
- [14] Belikov, V.A. (2010) Образование. Деятельность. Личность. Москва: Академия Естествознания. URL: <https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/srednyaya-i-starshaya-shkola/informatika-ikt/fgos/osnovnyeyevidy-deyatelnosti-uchashchikhsya.html> (in Russian).
- [15] Young K., Talanquer V. *Effect of Different Types of Small-Group Activities on Students' Conversations*. URL: [https://www.researchgate.net/publication/263960533\\_Effect\\_of\\_Different\\_Types\\_of\\_Small-Group\\_Activities\\_on\\_Students'\\_Conversations](https://www.researchgate.net/publication/263960533_Effect_of_Different_Types_of_Small-Group_Activities_on_Students'_Conversations) (in English).
- [16] Bonwell, C. C., and Eison, J.A. (1991). Active learning: creating excitement in the classroom. *Higher Education Report*. No. 1, Washington, D.C.: The George Washington University, School of Education and Human Development. (in English).
- [17] Pometun O., Remekh T. (2019). Otsiniuvannia uchniv z hromadianskoi osvity v konteksti kompetentnisnogo pidkhodu. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 86–96. (in Ukrainian).

*Olena Pometun, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Senior Researcher, Institute of Pedagogy of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.*

### ACTIVE LEARNING OF HISTORY AND CIVIC EDUCATION COURSES IN THE CONTEXT OF INTRODUCTION OF THE STATE STANDARD OF BASIC SECONDARY EDUCATION

The article analyzes the main provisions of the theory of active learning and their application in the practice of developing and implementing the methodology of active learning of history and civic education courses in the context of the requirements of the State Standard of Basic Secondary Education. The author proceeds from the fact that the achievement of the expected learning outcomes determined by the State Standard by means of any educational branch can be provided only on condition of involvement of students at a lesson in various and engaging activities. We understand an engaging activity as a way/organization of learning when students – subjects of the educational process play an active role in it, and the teacher is only the organizer of students' activities, facilitator and moderator of the discussion. The process of active learning provides students to learn by answering and asking questions, analyzing facts and arguments, linking new information with previously gained knowledge, formulating conclusions and reflecting on new ideas. The methodology of active learning is based on the views of pedagogical constructivism, theories of cognitive psychology, cognitive taxonomy as a way to describe learning outcomes.

The article describes the model of active learning that can provide the expected learning outcomes of the educational process. It involves thorough planning of the expected learning outcomes by the teacher, organizing active learning in such a way (using different activities of students) to create the space for independent thinking and decisions of each child, providing the positive classroom climate that will create emotional incentives for successful learning.

The author proposes the interpretation of the concept of “types of student activities” and presents their classification in learning history and civic education courses, in particular, these are the groups of student activities that are the most important today to ensure the formation of students' competencies: students' activities using ICT, discussion, investigation and experimentation, cooperative and interactive learning. To make an effective choice of activities, the teacher should carefully consider the expected learning outcomes he/she wants students to achieve, the composition and capabilities of the particular students' group, the existing conditions of the learning environment, time limits and logistics of the educational process. The role of the teacher in this approach is primarily related to organization and management.

**Keywords:** history and civic education, active learning, theory and methodology, methodical model, types of student activities