

Міністерство освіти і науки України
**Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»**
Факультет географії, історії та туризму
Кафедра історії, теорії держави і права та філософії

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
НА ЗДОБУТТЯ СТУПЕНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ МАГІСТРА
ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ
ІЗ ШКІЛЬНИХ КУРСІВ ІСТОРІЇ

ВИКОНАВ:

студентка факультету географії, історії та
туризму спеціальності 014.03 Середня освіта
(Історія)
Левдер Віталій Іванович

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:

кандидат пед. наук, доцент кафедри історії, теорії
держави і права та філософії Приватного вищого
навчального закладу «Міжнародний економіко-
гуманітарний університет ім. академіка Степана
Дем'янчука»
Левдер Андрій Іванович

РЕЦЕНЗЕНТ:

Кандидат пед. наук, доцент, вчитель історії
Обласного наукового ліцею в
м. Рівне Рівненської обласної ради
Мисан Віктор Олександрович

Рівне-2024

УДК: 30.225.1

Левдер В. І.

**ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ЗНАНЬ УЧНІВ
ІЗ ШКІЛЬНИХ КУРСІВ ІСТОРІЇ**

У даній роботі досліджується проблема оцінювання навчальних знань учнів під час вивчення шкільних курсів історії. Описуються види та методи оцінювання, новітні прийоми та засоби діагностики знань. Розглядається проблема компетентностей як об'єкта навчальних досягнень учнів.

Ключові слова: методи оцінювання, компетентності, критерії оцінювання, Державний стандарт освіти.

Levder V. I.

**FEATURES OF ASSESSMENT OF EDUCATIONAL KNOWLEDGE
OF STUDENTS FROM SCHOOL COURSES STORIES**

This work examines the problem of assessing students' educational knowledge during school history courses. The types and methods of evaluation, the latest techniques and means of knowledge diagnostics are described. The problem of competences as an object of educational achievements of students is considered.

Keywords: assessment methods, competences, assessment criteria, State Education Standard.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ З ІСТОРІЇ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	
1.1. Проблема оцінювання у сучасній науково-методичній літературі.....	6
1.2. Критерії оцінювання навчальної діяльності та їх характеристика.....	11
1.3. Види оцінювання навчальної діяльності з історії.....	23
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ІСТОРІЇ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ	
2.1. Сутність і способи оцінювання та перевірки знань учнів.....	35
2.2. Організація самооцінювання на уроках історії.....	42
2.3. Тести як один із засобів перевірки навчальної діяльності з історії.....	48
РОЗДІЛ 3. КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОБЄКТ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ШКОЛЯРІВ З ІСТОРІЇ.....	54
3.1. Формування життєвих компетентностей учнів як результат навчання історії.....	64
3.2. Розвиток предметних компетентностей в процесі навчання та оцінювання знань учнів з історії.....	75
ВИСНОВКИ	76
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	80
ДОДАТКИ.....	86

ВСТУП

Актуальність теми. Розвиток демократичної держави та становлення громадянського суспільства в Україні вимагають адекватних змін у навчально-виховному процесі школи. Сьогодні українська освіта переживає складні та відповідальні часи, пов'язані з інтеграцією у світовий та європейський простір. Така трансформація супроводжується суттєвим оновленням педагогічної теорії й практики, змінами освітньої парадигми, змістом, підходами, педагогічним менталітетом, удосконаленням форм і методів навчання, способами перевірки рівнів навчальних досягнень.

Останніми роками були прийняті новий Державний стандарт освіти, навчальні програми, переглянуто концепції викладання значної кількості предметів, розроблено нові підручники та посібники. Запроваджений разом з відбудовою національної освіти курс на її гуманізацію й гуманітаризацію значно підвищує роль суспільних дисциплін у загальній середній освіті й обумовлює необхідність якісного оновлення їхнього змісту, методів навчання, підходів до оцінювання результатів навчальної діяльності.

Вирішення проблеми підготовки учнів у навчанні історії, яка відповідає вимогам сьогодення, безпосередньо залежить від структури, змісту та організації навчально-виховного процесу, оскільки саме в його перебігу проходить становлення особистості.

Актуальні проблеми організації та методики оцінювання навчальних досягнень учнів з історії розробляли сучасні зарубіжні та українські учені: І. Лернер, О. Вагін, Ф. Коровкін, К. Баханов, О. Пометун, Г. Фрейман, В. Власов, С. Терно, Р. Пастушенко, В. Сотниченко, В. Мисан та ін. У працях цих авторів досліджено види, функції оцінювання результатів навчання, визначено вимоги до його здійснення, описано форми, прийоми та методи оцінювання в навчанні історії. Однак, аналіз науково-методичної літератури свідчить про незавершеність наукових пошуків у розв'язанні проблеми оцінювання навчальних досягнень школярів, оскільки не випрацьовано оптимальних технологій здійснення оцінювання, які враховували б

особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до організації процесу навчання.

В умовах перенесення акцентів на якість історичної освіти великого значення набуває визначення ролі контролю у формуванні мотивації учіння історії, розвитку пізнавальної самостійності, самосвідомості і самоконтролю особистості. Нові стратегії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікацій, вирішення складних проблем, використання правових та інших соціальних інструментів. Оцінювання повинно бути тісно пов'язаним з процесом навчання хоча б тому, що учні засвоюють власне те, за що їх оцінюють. Одним із головних освітньо-виховних завдань шкільної історичної освіти сьогодні стає удосконалення системи підходів до оцінювання результатів навчальної діяльності школярів з історії. Це спонукало нас обрати темою магістерської роботи проблему **«Особливості оцінювання навчальних знань учнів із шкільних курсів історії»**.

Об'єкт дослідження – процес навчання історії в загальноосвітній школі.

Предмет дослідження – сучасні підходи до оцінювання навчальної діяльності учнів з історії в загальноосвітній школі.

Мета дослідження: визначити та охарактеризувати зміст сучасних підходів до оцінювання навчальної діяльності учнів з історії.

У відповідності до мети визначено такі **завдання дослідження:**

- з'ясувати стан досліджуваної проблеми у науково-методичній літературі;
- розкрити зміст критеріїв та видів оцінювання навчальної діяльності школярів з історії;
- проаналізувати форми та сутність контролю і перевірки навчальної діяльності учнів;
- охарактеризувати роль тестових завдань як одного із засобів перевірки навчальної діяльності з історії;

- з'ясувати особливості сформованості життєвих та предметних компетенцій як результату навчання історії.

Для розв'язання поставлених у дослідженні завдань використовувався наступні **методи**: аналіз наукових джерел з проблеми дослідження дозволив з'ясувати особливості проведення оцінювання навчальної діяльності школярів з історії; за допомогою методу теоретичного аналізу педагогічних ідей розкрито місце і роль оцінювання навчальної діяльності школярів з історії на сучасному етапі розвитку шкільної історичної освіти; описовий метод використовувався у характеристиці наукових джерел за темою дослідження; методи узагальнення та систематизації використовувалися під час вивчення фактичного матеріалу та систематизації результатів дослідження.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання результатів дослідження для вдосконалення підходів перевірки навчальної діяльності з історії, а здобуті в процесі дослідження результати й висновки можуть застосовуватись у розробці навчальних програм, підручників.

Структура та обсяг роботи. Основний зміст дослідження складається із вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 90 сторінок.

Розділ 1. ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ З ІСТОРІЇ, ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Проблема оцінювання у сучасній науково-методичній літературі

Оцінювання як невід'ємний структурний компонент процесу навчання привертає сьогодні увагу дослідників та методистів-практиків. Проблема контролю посідала одне з чільних місць у дидактиці ХХ ст. Розвиткові теорії та практики контролю в навчальному процесі присвячено багато праць учених-дидактів. Варто згадати ґрунтовні дослідження Ю. Бабанського, В. Беспалька, Т. Ільїної, І. Лернера, В. Оконя, В. Рисс, Н. Тализіної, В. Полонського, С. Сухорського та методистів-істориків: О. Вагіна, П. Гори, Н. Дайрі, М. Карцова, Ф. Коровкіна, О. Стражева. У працях цих авторів досліджено види, функції контролю в навчанні, визначено вимоги до здійснення оцінювання, описано форми, прийоми та методи контролю, особливості в навчанні історії.

О. Вагін у посібнику «Методика обучения истории в школе» рекомендував комбінувати різні способи перевірки й обліку залежно від віку і рівня підготовки школярів, зазначав що такі опитування дозволяють учителю перевірити результати не тільки самостійної роботи учнів, але й власної діяльності, отже, дають можливість, усуваючи помилки і недоробки, підвищувати науковий рівень викладання і методичну майстерність [7, с. 153].

У підручнику «Методика викладання історії в середній школі» за редакцією Ф. Коровкіна зазначено, що у процесі опитування вчитель оцінює усвідомленість і міцність знань, здатність ними оперувати, уміння самостійно будувати відповідь, робити й обґрунтувати висновки. Основним завданням методики учений визначав виявлення якості знань учнів про історичні процеси за їхньою періодизацією і закономірностями, розуміння законів розвитку суспільства, затності їх обґрунтовувати і застосовувати для пояснення фактів [25, с. 184].

Актуальні аспекти організації та вдосконалення контролю навчальних досягнень учнів отримали теоретичне обґрунтування в працях сучасних

українських учених. Такі дослідники, як І. Булах, Н. Буринська, С. Гончаренко, В. Лозова, О. Ляшенко, Л. Одерій, Л. Романишина, О. Савченко, П. Сікорський вивчали проблеми оцінювання у зв'язку з сучасними вимогами до якості освіти, її моніторингу, необхідністю вимірювання та оцінювання навчальних досягнень учнів в умовах запровадження 12-бальної системи [6, с. 27].

В. Сотниченко у своїй статті «Проект оцінювання знань з історії учнів загальноосвітніх середніх шкіл за 12-бальною системою» запропонував покласти в основу “критеріїв” характер засвоєння знань учнями: 1) фрагментарні знання, з яких неможна скласти картину цілісного бачення об'єкту вивчення; 2) знання на рівні цілісного (загального) уявлення про об'єкт вивчення; 3) знання на рівні структурного уявлення про об'єкт вивчення; 4) повне знання, побудоване на основі результатів аналізу змісту структурних складових об'єкту вивчення. Уміння та навички при цьому враховуються, але відіграють другорядну роль. Такий підхід означає повернення до предметно орієнтованої освітньої парадигми [55, с. 5].

Р. Пастушенко, Л. Уланова пішли шляхом впровадження до визначених рівнів навченості учнів системи навчальних цілей (таксономії), згідно з якою відокремлюються п'ять рівнів: 1) розрізнення; 2) запам'ятовування; 3) розуміння; 4) уміння; 5) перенесення, що конвертуються, відповідно, 1 і 2 – у початковий рівень, 3 – у середній, 4 – у достатній, 5 – у високий [46; 61].

Проблеми оцінювання належать до кола наукових інтересів і багатьох зарубіжних учених – В. Аванесова, Л. Алексашкіної, Нормана Е. Гронлунда, В. Гузєєва, О. Майорова, І. Підласого, М. Челишкової, А. Хуторського та ін. У своїх працях науковці визначають, що оцінка залежить від того наскільки повно і правильно виконані поставлені завдання, а також дослідники визначили поняття компетентнісного підходу в навчанні, обґрунтували перелік ключових компетентностей, галузевих і предметних компетенцій, випрацювали засади їх формування й вимірювання.

К. Галлагер основними мірилами оцінки називає “знання хронології, історичні навички та ідеї”, “обсяг (глибина) історичних знань (причин, наслідків, змін, перспектив, співпереживання)”, “тлумачення історії та історичне дослідження”, “організацію та передачу інформації”

Важливими для нашого дослідження є історико-методичні праці українських учених та педагогів, В. Бойка, О. Малій, В. Мисана, О. Мокрогуза, В. Островського, Р. Пастушенка, В. Сотниченка, С. Терна, Ф. Турченка, О. Фідрі, І. Щупака та ін., у яких висвітлено підходи до вимірювання навчальних досягнень учнів з історії, проаналізовано спроби розв’язання проблеми оцінювання учнів, схарактеризовано різноманітні прийоми та типи завдань, за допомогою яких здійснюється оцінювання учнів з історії.

Проблему оцінювання результатів навчання в контексті компетентнісного підходу опрацьовували вчені-дидакти Н. Бібік, С. Трубачова, О. Локшина, О. Овчарук, О. Савченко та ін. та методисти-історики К. Баханов, О. Пометун, Г. Фрейман та ін. Ці дослідники визначили поняття компетентнісного підходу в навчанні, обґрунтували перелік ключових компетентностей, галузевих і предметних компетенцій, випрацювали засади їх формування й вимірювання [2; 30; 41]. Зокрема, О. Пометун, Г. Фрейман у посібнику «Методика навчання історії у школі» зазначають, що метою перевірки результатів навчання завжди є оцінювання, під яким розуміють процес встановлення відповідності рівня навчальних досягнень учня в оволодінні змістом предмета, вимогам чинних програм [51, с. 303].

В. Власов називає знання і вміння основними об’єктами оцінювання навчальних досягнень учнів. Він вважає, що вони мають пропорційно представлятись на кожному рівні навчальних досягнень [9, с. 34].

У посібнику «Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів. Історія України. 7 клас» К. Баханов зазначає, що основним об’єктом оцінювання є «засвоєні учнями способи виконання дій, що забезпечуються

сукупністю набутих знань і навичок», а у монографії автор пише, що «удосконалення навчального процесу й системи контролю за навчальною діяльністю через застосування різнорівневих завдань різних типів дозволяє враховувати ступінь розвитку конкретних умінь і навичок кожного учня».

У навчально-методичному посібнику «Сучасний урок історії» В. Мисан, характеризує контроль знань умінь і навичок, звернув увагу на те, що оцінювання навчальних досягнень учнів у сучасній загальноосвітній школі взагалі, та на уроках історії зокрема залишається однією з основних та нерозв'язаних педагогічних проблем. Автор різнобічно охарактеризував затверджену наказом МОН України «Інструкцію з ведення класного журналу 5-11 (12) класів загальноосвітніх навчальних закладів». Позитивним моментом він вважає спробу чітко регламентувати низку важливих положень щодо оцінювання та фіксації навчальних досягнень учнів [36, с. 86]

У проекті "Тестування навчальних досягнень з історії та суспільствознавства" С. Терно, Є. Назарова, Д. Овчаренко, О. Буланенко обґрунтовано доцільність використання тих або інших форм тестових завдань, а також їх оптимального співвідношення для контролю успішності. Встановлено, що на етапі вибору форми контрольних завдань у центрі уваги повинні знаходитися вміння учня, які слід оцінити [60].

О. Турянська визначила, що критерієм результативності ціннісно-сміслової діяльності учнів є усвідомлене переживання учнями особистісного ставлення до подій минулого, і на цій основі – здатність учнів до власної самостійної, вільної, усвідомленої й аргументованої оцінки історичних фактів (на засадах особистісних духовних і життєвих цінностей) [61].

В. Островський наголошує на тому, що навчальні досягнення учнів можна перевірити пропонуючи їм «максимальну кількість завдань окремо для кожного рівня» [43, с. 31].

Історіографічний огляд наукової та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження засвідчує про те, що упродовж другої половини ХХст. тема оцінювання результатів навчальної діяльності школярів з історії була в

центрі уваги радянських та українських дидактів. Найбільш досліджуваними аспектами проблеми виявилися види, функції оцінювання результатів навчання. Однак, за межами наукового аналізу та дослідження залишилися критерії оцінювання навчальних досягнень. Дещо змінилася ситуація у цій царині на початку XXI ст. Так українські вчені, аналізують критерії та вимоги за якими має здійснюватись оцінювання навчальних досягнень учнів, характеризують систему завдань та прийомів за допомогою яких здійснюється оцінювання навчальних досягнень учнів з історії, випрацьовують технології здійснення оцінювання, які враховували б особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до організації процесу навчання.

1.2. Критерії оцінювання навчальної діяльності та їх характеристика

Процес навчання спрямований на вирішення навчально-виховних завдань, кожна з яких характеризується дидактичною завершеністю. Обов'язковими компонентами цього процесу є перевірка його

результативності (контроль знань, умінь і навичок), реалізація принципів гуманізації освіти, її демократизації, методологічна переорієнтація процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його основних компетентностей.

Оцінювання є системоутворюючим чинником освіти, оскільки закон навчального процесу такий: що оцінюється, те й викладається. Саме тому дуже важливо, щоб процес оцінювання був по можливості бездоганим або наближався до досконалості. Відповідно до цього змінюються й підходи до оцінювання навчальних результатів школярів. Оцінювання має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач.

Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності учнів, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності [51, с. 221].

Основними функціями оцінювання навчальних досягнень учнів є:

- *контролююча*, що передбачає визначення рівня досягнень окремого учня (класу, групи), виявлення рівня готовності до засвоєння нового матеріалу, що дає змогу вчителю відповідно планувати й викладати навчальний матеріал;

- *навчальна*, що зумовлює таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення сприяє повторенню, вивченню, уточненню й поглибленню знань, їх систематизації, вдосконаленням: навичок і вмінь;

- *діагностико-коригуюча*, що передбачає з'ясування причин труднощів, які виникають в учня під час навчання, виявлення прогалин в знаннях і вміннях та внесення коректив, спрямованих на усунення цих прогалин, у діяльність учня і педагога;

- *стимулюючо-мотиваційна*, що визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень учнів, коли його проведення стимулює бажання

поліпшити свої результати, розвиває відповідальність, сприяє змагальності учнів, формує позитивні мотиви навчання;

- *виховна*, що полягає у формуванні вміння відповідально й зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю, сприяє розвитку працелюбності, активності, акуратності та інших якостей особистості [24].

При визначенні навчальних досягнень учнів аналізу підлягають:

- характеристики відповіді учня: цілісність, повнота, логічність, обґрунтованість, правильність;

- якості знань: осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

- ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь і навичок;

- рівень володіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки тощо;

- досвід творчої діяльності (вміння виявляти проблеми, формулювати гіпотези, розв'язувати проблеми);

- самостійність оцінних суджень [12, с. 10].

На підставі аналізу змісту історичної освіти, видів і функцій знань сучасна теорія й практика навчання визначає такі якості знань як повнота, глибина, оперативність, гнучкість, конкретність, узагальненість, розгорнутість (згорнутість), системність, систематичність.

Повнота знань як мінімально необхідний обсяг навчальної історичної інформації регламентується чинними навчальними програмами зі шкільних курсів вітчизняної й всесвітньої історії, тобто це – програмне знання, що в основному визначається кількістю знань про історичний факт або постать, які вивчаються. Дане поняття не є абсолютним, оскільки навчальна програма передбачає володіння школярем лише певною часткою інформації про минуле, чим володіє суспільство в історичну добу, у яку ми живимо. Повнота

знань на кожному етапі (ступні) навчання змінюється: ускладнюються сама інформація про історичні події, явища, процеси, зв'язки між ними, ставлення й оцінки суспільства тощо. Бажан пам'ятати, що повнота знань досягається не тільки повідомленням готової навчальної інформації (традиційним пояснювально-ілюстративним методом), скільки створенням умов для її набуття як на уроці, так і під час виконання домашнього завдання: система вправ, завдань для обмірковування, розв'язання проблемної ситуації тощо.

Глибину знань характеризує сукупність усвідомлених учнями суттєвих зв'язків між знаннями, які співвідносяться. Повнота на відміну від глибини допускає ізолюваність знань одного від іншого, глибина передбачає суттєвість зв'язків. І чим суттєвіші ці зв'язки, тим більше вони відбивають сутність явищ, тим глибші знання. Зв'язки розрізняються на прямі й опосередковані, і чим більше опосередковані вони, тим менше є доступними, тим більша допомога з боку вчителя потрібна учням за більший навчальний час. Більшість зв'язків роз'яснити не можливо за відсутністю достатньо повної інформації, яка набувається під час навчання поступово, поетапно. Тому бажаним стає постійне (під час вивчення наступних історичних подій, явищ, процесів) повернення до вже набутої інформації з метою її поширення відповідно до новітніх наукових досліджень.

Оперативність як здатність до залучення й застосування вже набутої навчальної інформації під час опрацювання нової, тобто будь-яке нове знання базується на попередньому без звертання до якого розуміння й усвідомлення сутності історичного факту, що вивчається просто неможливо.

Гнучкість історичного знання передбачає можливість подивитись на історичний факт під будь-яким кутом зору, не тільки схилиючись до сталих штампів, висновків, думок, а прагнення до самостійного аналізу й оцінки минулої події, вчинку історичної постаті. «Гнучкість мислення важливіша, ніж міцність впевненості», – з такою настановою звертався до шанувальників давнини В. Ключевський.

Разом із тим, не можна забувати, що історичне знання не є спробою дослідника минулого розмірковувати над історичними подіями так, як йому вбачається: воно є конкретним. Якщо подана інформація не підтверджується вірогідними доказами, взятими з різних первинних історичних джерел, можна вважати, що представлена інформація є певною інтерпретацією, й до неї слід ставитись як до фантазії, казки [35].

Об'єктивність і точність оцінок забезпечуються критеріями оцінювання. Критерії – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Проте, об'єктом оцінювання завжди має виступати не учень чи його особистість чи риси характеру, а рівень його навчальних досягнень чи результатів. Ними в процесі навчання історії вважаються: знання про факти, явища, процеси, тенденції та закономірності розвитку суспільства, про способи розумової і практичної навчально-пізнавальної діяльності, вміння та навички застосовувати засвоєні знання, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе [50, с. 303].

Оцінювання знань - визначення і вираження в умовних одиницях (балах), а також в оціночних судженнях (відмітках) учителя знань, умінь та навичок учнів відповідно до вимог програм.

За цими критеріями визначають рівні знань учнів: репродуктивний (знання сприйняті, зафіксовані в пам'яті і можуть бути відтворені); реконструктивний (знання застосовуються в стандартних або варіативних умовах); творчий (знання продуктивно застосовуються в змінених, нестандартних ситуаціях).

Реформування загальної середньої освіти передбачає зміни у підходах до оцінювання не тільки знань, а й навчальних досягнень учнів. Кінцевим результатом навчальної діяльності має бути не просто сума знань, а й сформованість комплексу компетенцій. Основними компетенціями, які потребує сучасне життя, є полікультурні, комунікативні, інформаційні і соціальні - ті, що пов'язані з володінням усною і писемною рідною та іншими

мовами, потребою добувати, аналізувати та застосовувати інформацію, володіти інформаційними технологіями, постійно навчатися як у професійному, так і в особистому та суспільному плані.

У зарубіжних країнах для перевірки й оцінювання знань учнів використовують різноманітні тести. За формою ці тести складають таким чином, щоб учень міг вибрати варіант відповіді з пропонуваного, а саме: написання дуже короткої відповіді, вписування пропущеного слова, дописування пропущених букв та ін. Тести друкують у вигляді окремих збірників, вони також можуть входити до комплекту навчально-дидактичних матеріалів з окремої навчальної дисципліни й видаватися разом з підручником. Усну перевірку багато педагогів вважають лише допоміжним засобом контролю сумлінності учня в процесі навчання і оцінки за неї майже ніколи не виставляють.

Система оцінювання знань у різних країнах має свої особливості. Наприклад, 100-бальна система підсумовування очок, якими окремо оцінюють завдання різної складності: легкі — 5, важчі — 20 очок та ін. Цікавою є система оцінювання знань у Німеччині. Найвища оцінка — 1, найнижча — 6. Кожній оцінці відповідає певна кількість балів з урахуванням так званої тенденції оцінки. Наприклад, бали 15, 14, 13 відповідають відмінній оцінці «1»; 12, 11, 10 — «2»; 9, 8, 7 — «3»; 6, 5, 4 — «4»; 3, 2, 1 — «5»; 0 балів сигналізує про цілковиту відсутність знань з предмета і означає оцінку «6». Під час атестації учнів оцінки виставляють лише в балах.

У школах США великого значення надають інформуванню учнів про їхні успіхи в навчанні, можливості порівняти свою роботу з роботою однокласників, розкривши загальну картину розподілу виставлених (за тестуванням) оцінок. Кожен учень може переконатися, до якої категорії потрапляють результати виконаного ним тесту. Наприклад:

- 90—100 балів — 3 учні;
- 80—89 — 7 учнів;
- 70—79 — 16 учнів;

- 60—69 — 2 учні;
- 50—59 — 1 учень (всього у класі 29 учнів).

Такий розподіл оцінок за категоріями демонструє учневі його становище порівняно з іншими. Ця картина може бути детальнішою і кориснішою для учнів, якщо оперувати інтервалами в п'ять, а не в десять балів. Середній бал можна виводити кожному учневі за тиждень чи за Інший період. Відтак на дошці розподіляють «середні» оцінки всього класу. Таким чином, кожен учень має чітке уявлення про свою успішність порівняно з іншими.

У школах США дітей не викликають до дошки, не опитують. Закони деяких штатів забороняють повідомляти будь-кому оцінки учня без письмового дозволу батьків.

З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів вводиться 12-бальна шкала, побудована за принципом урахування особистих досягнень учнів, розроблена групою методистів: О. Горовською, К. Бахановим, О. Галєговою, Ю. Комаровим, Т. Ладиченко, О. Мартинюком, О. Малій, Р.Євтушенко, В. Сотниченком. Відповідно до цієї системи визначаються чотири рівні компетентності учнів: початковий (якому відповідають отримані учнем оцінки 1-3 бали), середній (4-6 балів), достатній (7-9 балів), високий (10-12 балів) [19] (Див. додаток А). Кожна оцінка виставляється відповідно до певних стандартів:

1. Учень може пригадати 1-2 факти або дати чи історичні постаті;
2. Учень може усно розповісти декілька фактів, назвати кілька дат чи історичних постатей, вибрати правильний варіант відповіді із двох запропонованих (на рівні “так – ні”), визначити послідовність подій (на рівні “раніше – пізніше”), мати загальне уявлення про історичну карту і після демонстрації вчителем може показати на історичній карті окремі місця подій;
3. Учень може усно відтворити на основі розповіді вчителя або тексту підручника окремі історичні сюжети, що становлять незначну частину матеріалу теми, правильно вжити історичні терміни, розповісти кількома

простими реченнями про історичну подію чи постать, впізнати історичне явище, постать, подію за описом, показати на карті кордони відомих учневі держав і місця подій;

4. Учень може репродуктивно, дотримуючись загальної логіки подій, усно відтворити фактичний матеріал, дати визначення історичних понять та явищ, характеристику подій і постатей відповідно до тексту підручника або розповіді учителя; виділити головне, співставляти і групувати події та явища за однією ознакою, самостійно знайти на карті місця подій, що вивчаються, оцінювати відповідь іншого учня на рівні “краще – гірше”;

5. Учень може за допомогою вчителя логічно розповісти значну частину фактичного матеріалу, завершити відповідь простим узагальненням, дати визначення понять та навести приклади, у тому числі використати історичні документи; висловити оцінююче судження і довести його одним-двома аргументами; має первинні навички аналізу історичної карти, вміє використати під час відповіді інформацію діаграми, схеми, таблиці;

6. Учень може в цілому самостійно висвітлити значну частину навчального матеріалу, відтворити загальну картину історичного процесу, дати характеристику явища, застосовувати історичні поняття, визначати хронологічну послідовність історичних подій, аналізувати дії історичних осіб за допомогою вчителя; встановлювати деякі причинно-наслідкові зв'язки; висловлювати та розгорнуто аргументувати оцінюючі судження, аналізувати історичний документ за детальним планом, самостійно знаходити інформацію про факти та події, користуючись історичною картою, схемою, таблицею, самостійно виконувати завдання на контурній карті;

7. Учень може самостійно викласти навчальний матеріал, супроводжуючи виклад певними узагальненнями, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, правильно застосовувати історичні поняття та термінологію, вміє оперувати системою понять в межах теми. розділу, вільно орієнтуватись в історичній карті, застосовувати графічно-предметну наочність: складає порівняльні та інші таблиці, прості схеми, відповідає на

нескладні проблемні питання;

8. Учень може за допомогою вчителя застосовувати навчальний матеріал у типових ситуаціях, вміє порівнювати, узагальнювати, систематизувати інформацію, аналізувати історичні явища за компонентами і складовими, складати структурно-логічні схеми, синхронізувати історичні події, формулювати власну точку зору, подавати толерантний відгук на відповідь іншого учня, за допомогою учителя висувати гіпотезу щодо вирішення проблеми, самостійно аналізувати складний історичний документ;

9. Учень в цілому володіє вивченим матеріалом, може самостійно його відтворювати в повному обсязі, застосовувати його в типових навчальних ситуаціях, переконливо аргументувати власну точку зору стосовно вивченого матеріалу; аналізувати історичні джерела за пам'яткою або за допомогою вчителя, вільно володіє вмінням локалізації подій у просторі і часі;

10. Учень виявляє елементи творчих здібностей, застосовуючи за певною допомогою вчителя навчальний матеріал у нетипових ситуаціях, вміє порівнювати зміст та характер подій, визначати окремі тенденції та протиріччя історичного процесу, робити аргументовані висновки, відрізняти упереджену інформацію від неупередженої, сприймати супротивну позицію як альтернативну, під керівництвом учителя знаходити джерела інформації та використовувати їх;

11. Учень виявляє творчі здібності, застосовуючи навчальний матеріал в нетипових ситуаціях з мінімальною допомогою з боку вчителя, вільно висловлює власні судження і переконливо їх аргументує, самостійно знаходить джерела інформації, вільно орієнтується в історичній термінології та періодизації; аналізує і узагальнює навчальний матеріал, визначає основні тенденції та протиріччя історичного розвитку, використовує набуті знання і вміння в практичній діяльності (участь в дискусіях, засіданнях “круглих столів” тощо);

12. Учень виявляє особливі творчі здібності, самостійно застосовує

навчальний матеріал у нетипових ситуаціях, вміє самостійно набувати знання і застосовувати їх, здатний до самостійного узагальнення навчального матеріалу, використовує різні види доказів і спростування, презентує власну інтерпретацію історичних явищ, виявляє закономірності історичного процесу [2, с. 224].

Однією із важливих складових оцінювання відповіді учня є мова. Для оцінювання усного виступу застосовують наступні критерії:

1) змістовність викладу – повне, конкретне, чітке розкриття теми з використанням найважливіших історичних фактів, їх оцінка з висновками й узагальненнями; 2) логічність – послідовне, чітке висвітлення історичного матеріалу; 3) багатство мови – вживання історичних термінів, синонімів, образних висловів тощо. Багатство мови зумовлює використання історичних документів, знання літературних пам'яток епохи, історико-публіцистичних творів; 4) емоційність і виразність – яскраво й образно висловлювати думки і почуття, вміло добирати приклади, точні слова; 5) правильне вживання слів – забезпечується додержанням норм української літературної мови, відсутністю слів-паразитів, жаргонних словотворень, русизмів, правильною вимовою і написанням історичних термінів [23, с. 18].

Складнішою, на наш погляд, є проблема співвідношення норм оцінювання, розроблених для всього курсу історії з віковими можливостями учнів. Природно, що загальна характеристика рівнів навчальних досягнень учнів матиме неоднакове втілення для учнів 5—6 класів чи, наприклад, одинадцятикласника. Так, має особливості пропедевтичний курс «Вступ до історії України. 5 клас». Без їх урахування застосування критеріїв неминуче приведе до переобтяження учнів. Головним покликанням цього курсу є не набуття учнями систематичних знань, а, насамперед, формування початкових уявлень про історію як науку та історію України як її складову. Відтак, навчальні досягнення п'ятикласників мають елементарний рівень і більш практичну спрямованість, пов'язану з уміннями читати й розуміти

адаптований історичний текст. За такого підходу опанування курсу під силу кожному учневі.

Спробуємо співвіднести вимоги до оцінки “11” з можливостями семи- або п’ятикласника. Малоімовірно, щоб учень 5-7 класу отримав оцінку “11”, оскільки навряд чи зможе у нетиповій ситуації переконливо аргументувати власні судження. Якщо підкорегувати вимоги відповідно до віку: зарахувати за власне судження висновки, зроблені у підручнику, а за переконливі аргументи – переказ тексту підручника, підготовку усного повідомлення на основі одного додаткового джерела за використання набутих знань у практичній діяльності та самостійний пошук джерел інформації, – то така оцінка з’явиться в журналі.

Наприклад, найвищий бал може отримати учень, який, прочитавши навчальний текст, може виявити в ньому історичну інформацію, тобто сказати, про яку історичну подію чи постать йдеться в оповіданні, вибірково переказати частину тексту, знайти в ньому відповіді на запропоновані запитання або поставити кілька запитань до нього, може на основі тексту стисло розповідати про історичну постать, скласти простий план перебігу історичної події і кількома реченнями розповісти про неї на основі тексту, вміє позначити на лінії часу запропоновані дати, може співвіднести їх зі століттями або їх частинами при необов’язковому співвіднесенні з подіями.

Тому при оцінюванні досягнень п’ятикласників треба ширше застосовувати високі бали й уникати низьких. Тематичне опитування доцільно проводити в ігровій формі [2, с. 229].

Вирішити цю проблему оцінювання можна кількома шляхами: через пристосування критеріїв до вікових можливостей (складний і не зовсім безпечний шлях, який може призвести до втрати сутності нормативних вимог), та через визнання єдиних вимог для всіх учнів. Прикладом розв’язання проблеми є рівні компетентності учнів, розроблені у Великій Британії. В англійській шкільній програмі з історії визначено вісім інтелектуальних рівнів – еталонів, з якими співставляються досягнення учнів

у навчанні. У програмі підкреслюється, що під час першого етапу навчання (вік учнів – 5-7 років) більшість має досягти 1-3 рівня, на другому етапі (7-11 років) – 2-5 рівнів, на третьому етапі (11-14 років) – 3-7 рівнів, 8-й рівень виявляють особливо обдаровані діти, як правило, на третьому етапі навчання. Кожен з рівнів навчальних досягнень передбачає сформованість в учнів певних специфічних умінь і навичок. Так, для першого рівня учні мають визначати відмінності між сучасним та минулим, ілюструючи це прикладами зі свого і чужого життя, знають велику кількість історичних оповідань, починають шукати відповіді на елементарні запитання, використовуючи при цьому додаткову літературу. Другий рівень починається тим, що учні демонструють знання хронології, історичних подій, дат, фактів, пов'язаних з минулим, розташовують їх у певній послідовності, знаходять і визначають відмінності між минулим та сучасним: використовують знання про історичні періоди і особи; починають шукати причини, що спонукали людей робити певні вчинки; визначають різні способи подання матеріалу; відповідають на запитання середньої складності; використовують додаткові джерела інформації. А восьмий рівень передбачає, що учні використовують додаткові і деталізовані знання матеріалу, здійснюють порівняльно-аналітичні характеристики подій, осіб і змін, що ґрунтуються на широкому історичному контексті, оцінюють різні підходи до історичних проблем, використовують будь-які джерела інформації, здійснюють дослідження, визначаючи історичну картину і роблячи власні висновки; готують чіткі, послідовні, логічні розповіді та опис, оперуючи відповідними датами та термінами [2, с. 230].

Визначення рівня навчальних досягнень учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а сформувати її компетентність як загальну здатність, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Нові критерії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації,

рішення складних проблем і використання історичної теорії та інших інструментів пізнання.

Отже, ефективність оцінювання забезпечується дотриманням певних вимог, залежить від дидактичної мети та його організації. Об'єктом оцінювання навчальних досягнень учнів є знання, вміння та навички, досвід творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності. У рекомендованих Міністерством науки і освіти України «Критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів з історії» покладено в основу чотири рівні навчальних досягнень учнів: початковий, середній, достатній, високий. Застосування на практиці критеріїв навчальних досягнень учнів потребує обов'язкового врахування вікових особливостей.

1.3. Види оцінювання навчальної діяльності з історії

Оцінювання є особливою стороною контролю, оскільки воно відіграє роль зворотного зв'язку, коли учень отримує інформацію, наскільки добре він досяг поставлених цілей й відповідно, як добре він підготовлений. Одночасно це зворотний зв'язок і для викладача. Він також отримує

інформацію про те, наскільки його зусилля привели або не привели до отримання очікуваних результатів (цілей навчання).

Формою зворотного зв'язку, яка сприяє отриманню інформації для запобігання відставанню окремих учнів, раціонального управління пізнавальною діяльністю класу, відповідного коригування методики роботи вчителя на уроці, запорукою досягнення поурочних цілей є форма поточного контролю.

У сучасній шкільній історичній науці поточний контроль здійснюється учителями в ході вивчення кожної теми, на всіх макроетапах уроку історії. [53, с.290]. Це визначає його основні цілі: встановлення й оцінювання рівнів розуміння і первинного засвоєння учнями окремих елементів змісту теми, встановлення зв'язків між ними та засвоєним змістом попередніх тем, закріплення знань, умінь і навичок школярів, їх актуалізація перед вивченням нового матеріалу.

Результати поточної перевірки, яка за правилом є самостійним етапом у структурі уроку, фіксується в оцінних судженнях або балах. У процесі оволодіння новим змістом, тобто під час засвоєння, систематизації й узагальнення нових знань, умінь і навичок школярів, їх актуалізація перед вивченням нового матеріалу [50, с. 29].

Важливе місце в процесі навчання історії відведено підсумковому контролю навчальних досягнень учнів. Підсумковий контроль проводиться в кінці кожної теми, семестру і навчального року. Його призначення - діагностування інтегрованого результату навчальної діяльності учнів відповідно до поставлених на даному етапі завдань навчання історії.

Тематичний контроль навчальних досягнень учнів з історії – це один з видів педагогічного контролю (так званий періодичний контроль), що застосовується після вивчення кожної (або кількох) програмових тем і реалізується засобами діагностично-тематичного контролю та тематичного оцінювання. Під діагностично-тематичним контролем з історії розуміємо способи системного дослідження предметного навчання, що ґрунтуються на

певних принципах, єдиних параметрах і комплексному застосуванні різних методів виявлення досягнень учнів у процесі навчання історії. У процесі діагностично-тематичного контролю домінує функція зворотного зв'язку. Під тематичним оцінюванням розуміємо способи визначення рівня навчальних досягнень учнів з певної теми (частини теми, групи тем) або з певного виду навчальної діяльності на основі вимог навчальної програми та критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з того чи іншого предмета. Визначаючи зміст поняття тематичний контроль, брали до уваги також засади компетентнісного підходу, за яким основним показником результативності навчання є історичні предметні компетенції. Саме вони є об'єктом тематичного контролю. Складовими системи контрольних засобів у межах тематичного контролю є розмаїття його типів і видів, методичних форм, методів та прийомів [8, с. 8].

Поглиблення демократизації освіти, утвердження засад гуманістичної педагогіки зумовлюють обов'язковість такої педагогічної вимоги стосовно тематичного контролю, як гласність та відкритість. Ця вимога виключає підстави для вчителя будь-що приховувати від учнів, передбачає право учнів вільно висловлювати свої думки стосовно змодельованої системи оцінювання, а також право обирати найзручнішу для себе модель контрольної-оцінювальної системи.

Від того, які результати й у якій формі будуть контролюватися, залежить побудова всього освітнього процесу. Нормативні документи спонукають учителя заздалегідь визначити ті контрольні орієнтири, які будуть запропоновані учням після вивчення розділу або теми курсу. Такими орієнтирами є конкретні предметні знання, вміння й навички, засвоєні дітьми способи діяльності, творча продукція учнів. За кожним із зазначених орієнтирів учитель пропонує відповідні завдання, організує певні види діяльності учнів, спрямовані на досягнення ними передбачених результатів. Відповідно до програми з історії для 12-річної школи види діяльності й уміння, якими мають опанувати учні в результаті навчання історії, об'єднано

в шість груп компетенцій: 1) хронологічні; 2) просторові; 3) інформаційні; 4) мовленнєві; 5) логічні; 6) аксіологічні. Ці предметні компетенції, встановлені для кожної вікової категорії учнів, є основою для складання діагностично-тематичних вправ та завдань для тематичного оцінювання, відтак саме вони створюють умови для впровадження компетентнісного підходу в процесі навчання історії. У роботі узагальнено підходи до визначення типових завдань у кожній групі компетенцій, запропоновано методику їх використання в межах компетентнісно-орієнтованого навчання історії, запропоновано типологію контрольних вправ [4, с.11].

Методичними умовами для ефективного тематичного контролю в межах компетентнісної моделі навчання історії визначили такі: вивчення історичного навчального матеріалу теми планується як засвоєння учнями певного блоку змісту історичної освіти, що складається з окремих уроків з визначеними результатами навчання учнів; організаційна та змістова складові контролю навчальних досягнень учнів співвіднесені з цілями навчання на кожному уроці; контрольні заходи системно розгортаються в процесі засвоєння змісту навчальної теми на всіх уроках, реалізуючи діагностувальний та оцінювальний етапи контролю; контрольні заходи спрямовані на перевірку та оцінювання предметних компетенцій з історії.

Позаяк мета тематичного контролю полягає в тому, щоб з'ясувати, наскільки реальні досягнення учнів відповідають передбаченим навчальною програмою вимогам, то організаційна й змістова складові тематичного контролю мають корелювати із запланованими цілями навчання. На основі результатів контролю вчитель планує роботу з корекції та самокорекції, тож саме навчальні цілі вмотивовують контрольні заходи від першого уроку теми й до останнього [8, с. 7].

Показниками стану тематичного контролю в масовій практиці вважаємо такі: компетентнісна спрямованість навчальних цілей (навчальні цілі сформульовано відповідно до компетентнісних складових; навчальні цілі лише частково відповідають компетентнісним складовим, навчальні цілі

сформульовано загально, не враховуючи компетентнісні складові); наявність/відсутність системи діагностично-тематичних вправ відповідно до компетентнісної спрямованості; якість контрольних завдань (вправ) відповідно до компетентнісної спрямованості (контрольні завдання охоплюють усі компетентнісні складові; контрольні завдання лише частково охоплюють компетентнісні складові; контрольні завдання дібрано безсистемно); сутність корекційної роботи (корекційна робота спрямована на усунення прогалин або вдосконалення вмінь кожного конкретного учня відповідно до компетентнісних складових; корекційна робота є формальною й спрямована на підвищення тематичного балу); облік навчальних досягнень учнів (традиційний, без фіксації того, у межах якої компетенції учень отримав оцінку; комплексний, коли кожна оцінка являє собою середній бал за результатами виконання вправ відповідно до компетентнісних складових; диференційований відповідно до компетентнісних складових). Перелічені показники дають змогу виявити та узагальнити наявні в сучасній шкільній практиці недоліки [11, с. 12].

Ефективна методика тематичного контролю складається із взаємопов'язаних елементів й утілює взаємозалежність компонентів та методичних умов: 1) вихідною та кінцевою ланкою тематичного контролю є навчальні цілі теми, бо тільки вони дають змогу виявити ефективність контролю, обґрунтувати доцільність форм, методів та прийомів контролю, змістову наповненість засобів контролю; 2) навчальні цілі теми розгалужуються, конкретизуючись у навчальних цілях уроків теми; саме навчальні цілі кожного уроку, орієнтовані на досягнення програмового результату, дають змогу трансформувати суспільно важливий результат в особисто важливий; 3) навчальні цілі теми та навчальні цілі уроків відповідно до засад компетентнісно-орієнтованого навчання мають компетентнісну спрямованість, тобто навчальні цілі спрямовані на формування предметних компетенцій; 4) досягненню навчальних цілей сприяють засоби навчання на кожному уроці, в системі яких чільне місце

посідають діагностично-тематичні вправи; 5) тематичне оцінювання має на меті виявити результати навчання кожного учня відповідно до передбачених навчальних цілей в межах компетентнісного підходу; 6) результати контролю, співвіднесені з навчальними цілями теми, дають підстави для корекції компетентнісних складових умінь; 7) скориговані результати свідчать про рівень досягнення навчальних цілей [8, с. 11].

У шкільній історичній освіті відповідно до «Критеріїв оцінювання завдання з історії» до семестрової та підсумкової контрольних робіт укладаються завдання чотирьох рівнів складності. Головним у використанні різнорівневих завдань є те, що вони забезпечували реалізацію індивідуальних навчальних можливостей учнів [19].

На початковому рівні (1 – 3 бали) учень приступає до рішення, але алгоритмом творчо-пошукової діяльності не володіє й вирішити проблему не може, хоча ту чи ту думку іноді висловлює, але на питання: «Чому ти так думаєш?» завжди відповідає: «Не знаю». Тому завдання будуються переважно у вигляді тестів.

На середньому рівні (4 – 6 балів) частіше й більш упевнено висловлює відповідну гіпотезу, але аргументує слабо, пошук відповідних рішень аргументів обмежений. Завдання мають вид тестування «знайди пару», «поясни історичне поняття», «розв'язи історичну задачу», «опиши історичну постать»

На достатньому рівні (7 – 9 балів) учень здатен не лише висловити припущення, але й іти шляхом пошуку доказів його обґрунтування, навести достатню кількість аргументів, але деякі з них не є відповідними до рішення проблеми. Завдання проблемного виду, які потребують оперування історичними фактами, явищами та процесами

На високому рівні (10 – 12 балів) учень вільно володіє алгоритмом творчо-пошукової діяльності, активно шукає й потім наводить необхідну та достатню кількість фактів для обґрунтування власного шляху розв'язання

проблеми. Завдання творчо-пошукового типу, які потребують аналізу і синтезу історичного матеріалу, роботи з джерелами [61].

Удосконалення навчального процесу й системи контролю за навчальною діяльністю через застосування різнорівневих завдань різних типів дозволяє враховувати ступінь розвитку конкретних умінь і навичок кожного учня. За допомогою визначення певних вимог до кожного рівня навчальних досягнень відбувається систематизація навчального матеріалу, активізується його повторення, створюються можливості для самонавчання та самоконтролю, що в цілому поліпшує процес навчання. Чітка зорієнтованість завдань дозволяє не тільки виявити загальний рівень, а й прогалини у розвитку конкретних вмінь і формуванні знань, тобто посилюється діагностико-коригуюча функція оцінювання. Виконання завдань завдяки створенню уявлення про кінцевий результат навчання, який впливає з комплексу висунутих вимог до вмінь і знань, стимулює прагнення учнів досягати нових (високих для себе) результатів навчання, сприяє вихованню відповідальності й наполегливості в роботі, вміння самому корегувати власну діяльність.

Подібна добірка завдань може використовуватися як засіб контролю за навчанням та як засіб навчання в цілому. В першому випадку робота здійснюється після вивчення теми на повторювально-узагальнювальному уроці або уроці тематичного оцінювання знань. Учні самостійно або за пропозицією вчителя обирають рівень, на якому вони мають працювати. Вчитель у межах рівня визначає завдання, які слід виконати учневі, з урахуванням попередніх показників учня та його потенційних можливостей.

У другому випадку учні виконують завдання усіх посильних рівнів вдома чи в класі при підготовці до звіту з теми, що вивчалася або під час вивчення окремих питань і підтем. У цьому разі оцінювання учнів може здійснюватися на підставі перевірки виконання учнем завдань та усної узагальнюючої бесіди. Учням можна запропонувати відповісти на запитання письмово. Але при такій організації учні не повинні користуватися своїми

попередніми записами й мають викладати матеріал не уривчасто (тези), а зв'язним текстом, щоб прослідковувалась логіка їх міркувань.

Виконання завдань певного рівня дає підставу для оцінювання навчальних досягнень учнів за відповідною шкалою. У 12-бальній шкалі оцінювання передбачає відокремлення у межах кожного рівня трьох підрівнів, які переводяться у бали. Тому, якщо учень обрав для відповіді завдання I (початкового) рівня, це означає, що він може отримати від 1 до 3 балів. Оцінка залежить від того, які саме завдання обрані, наскільки повно і правильно вони виконані. Вищий бал у межах рівня, як правило, виставляється за повне, правильне і переважно точне виконання завдань, середній — за роботу, що містить окремі помилки і пропуски, але, в основному, вірна, нижчий — за часткове виконання завдання.

З метою забезпечення максимальної мисленнєвої та навчальної активності школярів під час проведення підсумкової перевірки вчителі використовують фронтальні повторювально-узагальнюючі бесіди, синхроністичні таблиці, що охоплюють великий період часу і події в різних країнах і регіонах світу, розгорнуті плани, таблиці, контурні карти та ін. [51, с. 301].

Екзамени з історії, як і інші види перевірки успішності, підвищують відповідальність учителя і кожного школяра за свою роботу, сприяють систематизації вивченого, вихованню в учнів вимогливості до себе тощо. Влаштовують їх в урочистій, діловій і спокійній атмосфері, перевіряючи знання учнів вимогливо, але тактовно і доброзичливо, виставляючи оцінки відповідно до єдиних критеріїв і норм. З усіх обов'язкових предметів атестація проводиться письмово за збірниками, рекомендованими Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України. У разі проведення атестації за вибором, форму проведення атестації (усно чи письмово) обирають учні. Державна підсумкова атестація з історії України в основній та старшій школі проводиться обов'язково, а з всесвітньої історії за вибором.

Державна підсумкова атестація з історії України проводиться в основній школі у письмовій формі за «Збірником завдань для державної підсумкової атестації з історії України. 9 клас» або усно за білетами. Державна підсумкова атестація із всесвітньої історії проводитиметься в письмовій формі за «Збірником завдань для державної підсумкової атестації зі всесвітньої історії. 9 клас» або усно за білетами.

Збірник містить 15 варіантів по 10 тестових завдань різної форми: завдання з вибором однієї правильної відповіді; завдання з вибором кількох правильних відповідей; завдання на встановлення відповідності; завдання на встановлення правильної послідовності; завдання відкритої форми з короткою відповіддю; завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю.

Завдання укладені з урахуванням тематичного принципу: кожне завдання сприятиме перевірці рівня сформованості навчальних компетентностей на прикладі певної теми курсу. При цьому теми підібрано за класами відповідно до вимог програми. Навчальні заклади визначають не менше десяти варіантів для кожного класу. Якщо кількість учнів менша десяти, кожен з них отримує окремий варіант [35].

Державна підсумкова атестація з історії України проводиться в письмовій формі за «Збірником завдань для державної підсумкової атестації з історії України. 11 клас». Збірник містить 15 варіантів по 10 тестових завдань різної форми в кожному варіанті: завдання з вибором однієї правильної відповіді; кількох правильних відповідей; завдання на встановлення відповідності; на встановлення правильної послідовності; завдання відкритої форми з короткою відповіддю; завдання відкритої форми з розгорнутою відповіддю. Завдання стосуються різних аспектів вітчизняної історії: державного, політичного, розвитку економіки, соціальних відносин, суспільного, культурного розвитку, зовнішньополітичних стосунків.

Завдання збірника спрямовані на виявлення в учнів рівня сформованості предметних компетентностей. Перше завдання всіх варіантів робіт перевіряє рівень сформованості просторової компетенції та

картографічних умінь. Друге та третє завдання передбачають перевірку рівня сформованості хронологічної компетентності школярів. Учні мають встановити хронологічну послідовність подій та визначити дату на основі певних подій, явищ, процесів. Наступні завдання перевіряють рівень сформованості у школярів логічної та інформаційної компетентностей. Оцінюються вміння учнів співвідносити факти (події) з історичними процесами; застосовувати поняття та терміни для пояснення історичних явищ, встановлювати причини та наслідки подій; з'ясовувати та визначати характерні ознаки подій, процесів; систематизувати факти, які пов'язані з характеристикою (діяльністю) історичних осіб.

Останнє завдання робіт передбачає оцінювання у випускників рівня сформованості інформаційної та аксіологічної компетентностей на основі аналізу фрагмента історичного джерела. Тобто ученні повинні вміти пояснити суть описаних у джерелі подій, постатей в історичному контексті, виокремити факти й емоційно-ціннісні судження автора, висловити власні судження про документ та його автора тощо.

Державна підсумкова атестація зі всесвітньої історії проводиться у письмовій формі за «Збірником завдань для державної підсумкової атестації з всесвітньої історії. 11 клас». Структура збірника аналогічна до структури «Збірника завдань для державної підсумкової атестації з історії України. 11 клас». Завдання «Збірника завдань для державної підсумкової атестації з всесвітньої історії. 11 клас» охоплюють всі сфери життєдіяльності суспільства: соціально-економічну, політичну, культурну, особливий наголос робиться на характеристиці історичних осіб. Визначається рівень навчальних досягнень учнів з основних понять, сучасних підходів до аналізу розвитку людства у ХХ столітті, вміння визначати вплив загальносвітових процесів на Україну та роль України в розвитку світової цивілізації, вміння аналізувати історичні події, формулювати й аргументувати власну думку щодо них, висловлювати своє ставлення до історичних явищ і осіб.

Навчальні заклади визначають не менше десяти варіантів для кожного класу. Якщо кількість учнів менша десяти, кожен з них отримує окремий варіант. На виконання завдань відводиться 90 хвилин [35].

Отже, у сучасні шкільні історичній освіті виділено такі види оцінювання як поточне, підсумкове (тематичне, річне, семестрове) та державну підсумкову атестацію у середній та старшій школі, які слугують принципом зворотного зв'язку, без якого неможливо виявити типові недоліки, труднощі в діяльності учнів, попередити накопичення прогалин у знаннях, закріплення помилкових алгоритмів діяльності, визначити рівень навченості. Завданням поточного оцінювання є визначення рівня засвоєння основних фактів і ознак понять, розуміння нових способів дії з історичним матеріалом, ступінь емоційності ставлення до нього, глибину й усвідомленість оцінок, висновків, ідей. Поточне оцінювання має виконувати заохочувальну, стимулюючу та діагностично-коригуючу функції. У сучасній шкільній історичній освіті основною одиницею оцінювання є навчальна тема, оскільки на практиці процедура оцінювання часто відкладається на останній урок з теми, визначений у навчальній програмі як "тематичне оцінювання". У результаті вимальовується загальна картина засвоєння учнями навчального матеріалу. Підсумкова оцінка за семестр виставляється за результатами тематичного оцінювання, підсумкової семестрової контрольної роботи, а за рік - на основі семестрових оцінок та річної контрольної роботи. Для забезпечення загального контролю запроваджено державну підсумкову атестацію учнів з історії. Проводять її в усіх без винятку навчальних закладах. Її зміст, форми і порядок проведення визначає Міністерство освіти і науки України.

Висновки до 1 розділу

Аналіз наукової та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження засвідчує про те, що упродовж другої половини ХХ ст. тема оцінювання результатів навчальної діяльності школярів з історії була в

центрі уваги зарубіжних та українських дидактів. У працях учених-методистів зосереджено увагу на видах, функціях оцінювання результатів навчання. Дещо змінилася ситуація у цій царині на початку XXI ст. Так українські вчені, аналізують критерії та вимоги за якими має здійснюватись оцінювання навчальних досягнень учнів, характеризують систему завдань та прийомів за допомогою яких здійснюється оцінювання навчальних досягнень учнів з історії, випрацьовують технології здійснення оцінювання, які враховували б особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до організації процесу навчання. Проте, загалом аналіз науково-методичної літератури свідчить про незавершеність наукових пошуків у розв'язанні проблеми оцінювання навчальних досягнень школярів.

Сучасна педагогічна наука визначає оцінювання як здатність робити висновки про ймовірні причини явищ, ситуацій; здатність робити обґрунтований вибір, свідомий висновок про доцільність використання фактів, способів, алгоритмів; давати критичну оцінку висновкам, гіпотезам і т. п.; прогнозувати наслідки. Зазвичай це завдання, що потребують порівняння елементів, відбір за критеріями (кращий, гірший, ефективний і т.п.).

Оцінювання успішності учнів відіграє важливу роль в освітньому процесі. Воно забезпечує необхідною інформацією про рівень знань та ступінь прогресу учнів, дає змогу провести кращий моніторинг якості освіти на локальному, регіональному та національному рівнях.

На сьогодні в Україні діють визначені Міністерством освіти і науки України «Критерії оцінювання навчальної діяльності школярів з історії». Критерії – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Нині в Україні діє чотирирівнева дванадцятибальна система оцінювання знань з чітко визначеними характеристиками якості знань, умінь і навичок, сформованості основних життєвих та предметних компетенцій. Контроль за навчальною діяльністю школярів з історії здійснюється різними способами і в різних формах. Їх

використання спрямоване на виявлення й оцінювання знань з історії, а також фіксацію результатів навчання.

У безпосередньому зв'язку з проблемою теоретичного обґрунтування функцій та принципів оцінювання розв'язується питання видів контролю. У педагогічній літературі обґрунтовано як основні кілька видів контролю: поточний, підсумковий (тематичний, підсумковий, річний) та державну підсумкову атестацію. Поточний контроль покликаний встановлювати й оцінювати рівень розуміння і первинного засвоєння учнями окремих елементів змісту теми, встановлення зв'язків між ними та засвоєним змістом попередніх тем, закріплення знань, умінь і навичок школярів, їх актуалізація перед вивченням нового матеріалу. Підсумковий (тематичний, підсумковий, річний) контроль з'ясує, наскільки реальні досягнення учнів відповідають передбаченим навчальною програмою вимогам. Мета підсумкової державної атестації – продіагностувати якість засвоєння учнем основ і взаємозв'язків вивченого історичного матеріалу, його особисті освітні набутки за раніше визначеними напрямками та темами.

Розділ 2. ОСОБЛИВОСТІ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ІСТОРІЇ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

2.1. Сутність і способи оцінювання та перевірки знань учнів

В історії розвитку історичної освіти виокремилися такі основні форми оцінювання знань, умінь та навичок школярів: усна та письмова

перевірки. Усне опитування є одним із найпоширеніших способів контролю. Усне опитування (індивідуальне і фронтальне, усні заліки, екзамени тощо) полягає в постановці перед школярами запитань за змістом вивченого матеріалу і оцінюванні повноти, логічності і обґрунтованості їхніх відповідей [39]. Така форма перевірки навчальної успішності школярів з історії має позитивне значення: вона дозволяє з'ясувати знання, пов'язані з мовним розвитком учнів (правильність виразності мовлення, вибір темпу й інтонації, вміння поводитися у різноманітних мовних ситуаціях тощо.)

Усне опитування учнів здійснюється у певній послідовності: формулювання вчителем запитань; підготовка учнів до відповіді та викладу своїх знань; корекція і самоконтроль викладених знань у процесі відповіді; аналіз і оцінка відповіді. Для усної перевірки знань важливо визначити, які запитання чи завдання дати учневі. За рівнем пізнавальної активності вони є репродуктивними (передбачають відтворення вивченого); реконструктивними (застосування знань у дещо змінених ситуаціях); творчими (потребують застосування знань і вмінь у значно змінених (нестандартних) умовах, перенесення засвоєних принципів доведення (способів дій) на розв'язання складніших мислительних завдань [33].

Запитання для усної перевірки поділяють на: основні, додаткові й допоміжні. Основне запитання формулюють таким чином, щоб учень міг дати на нього самостійну розгорнуту відповідь. Додаткові запитання ставлять для уточнення, як учень розуміє певне питання, формулювання, формули та ін. Допоміжні запитання часто є навідними, допомагають учневі виправити помилки, неточності. За формою викладу розрізняють запитання звичайні і запитання у вигляді проблеми або задачі. Запитання мають бути логічними, цілеспрямованими, чіткими, зрозумілими і посильними, а їх сукупність — послідовною і систематичною.

Запитання для перевірки і оцінки знань учнів формулюють так, щоб вони не тільки передбачали відтворення вивченого, а й активізували мислення учнів. Це передусім запитання й завдання, що мають на меті:

- 1) порівняння різних явищ і процесів (Яка відмінність між християнством і язичництвом?);
- 2) встановлення взаємозв'язків між фактами, явищами, процесами, подіями (Який спостерігається взаємозв'язок між великим переселенням народів та глобальним похолоданням?);
- 3) визначення характерних рис, ознак і особливостей предметів і явищ (Які особливості Столітньої війни?);
- 4) встановлення доцільності дій, процесів (Чому Володимир Великий охрестив Русь?);
- 5) класифікацію процесів або явищ за певними ознаками (На які етапи поділяють Національно-визвольну війну під проводом Б. Хмельницького?);
- 6) підведення конкретного під загальне (Наведіть приклади, які ілюструють феодалний устрій);
- 7) перехід від загального до конкретного (Дайте характеристику особливостей міжособних війн);
- 8) встановлення значення явища, події, процесу (Яке значення має Ялтинська конференція?);
- 9) пояснення причин, доведення певних закономірностей явищ і процесів (Поясніть, чому утворилася Запорізька Січ?);
- 10) висновки та узагальнення (Який висновок можна зробити, аналізуючи повоєнну ситуацію в Європі?). Корисні також запитання на зразок: «Яка твоя думка про...?», «Що позитивного (негативного) в ...?» та ін [21, с. 67].

У навчальному процесі практикують індивідуальне, фронтальне та ущільнене (комбіноване) усне опитування. Індивідуальне опитування передбачає розгорнуту відповідь учня на оцінку. Він повинен не лише відтворити текст підручника чи розповідь учителя на попередньому уроці, а й самостійно пояснити матеріал, довести наукові положення, проілюструвати їх власними прикладами. Проводячи індивідуальне опитування, вчитель має

визначитися, кого викликати, скількох учнів опитати, скільки часу відвести на опитування, а також передбачити, що в цей час робитимуть інші учні.

Метою фронтального опитування є перевірка знань, умінь і навичок одразу багатьох учнів. Його проводять переважно тоді, коли необхідно виявити рівень засвоєння знань, які слід запам'ятати, оскільки вони є підґрунтям для засвоєння певного складного матеріалу. Таке опитування стимулює активність учнів, сприяє повторенню та систематизації знань [21, с. 67]. На практиці фронтальне та індивідуальне опитування нерідко поєднують. За таких обставин учитель ставить учням запитання і проводить з ними перевірку бесіду.

Ущільнене (комбіноване) опитування дає змогу перевірити знання відразу кількох учнів: один відповідає усно, решта - за вказівкою вчителя виконує певні завдання. Його проводять переважно тоді, коли весь матеріал в основному засвоєно і необхідно перевірити набуті знання, вміння та навички учнів. Коли учень виконав завдання, учитель аналізує його разом з викликаним учнем, який пояснює хід його виконання (якщо це буде корисним для всього класу) [21, с. 48].

Оцінюючи метод усної перевірки знань загалом, слід наголосити, що він сприяє встановленню тісного контакту між учителем і учнем, дає змогу стежити за його думкою всьому класу, виявляти прогалини чи неточності в знаннях учнів і відразу їх виправляти. В процесі опитування одного учня здійснюється повторення, узагальнення і систематизація знань цілим класом. Таку перевірку можна проводити з будь-якого навчального предмета.

Крім позитивних рис, цей метод перевірки має й недоліки. Передусім той, що на перевірку витрачається надто багато навчального часу, вона збуджує нервову систему опитуваного учня, нерідко буває суб'єктивною, а об'єктивність важко встановити, бо відповідь учня не фіксується. Крім того, вона нерідко буває нерівнозначною, оскільки різним учням ставлять різні запитання, часто неоднакові за складністю, що дає змогу сміливішим дітям

отримати вищий бал, ніж тим, хто знає, але не вміє впевнено висловлювати свої думки.

Оцінюючи відповідь учитель має визначити, якою мірою вона відповідає таким вимогам: 1. повнота і правильність викладу фактів. 2. розуміння основних ідей і вміння їх сформулювати. 3. необхідна образність та емоційність. 4. вживання в ході розкриття змісту питання відповідних понять і термінів. 5. наведення прикладів та їх доцільність. 6. послідовність і логічність відповіді - дотримання певного плану і обґрунтованість висновків. Варто також звернути увагу на мовленнєві недоліки (непотрібні повтори, обмежений мовний запас). Враховуючи усе це, об'єктивно оцінювати відповідь. Спочатку звернути увагу на позитивні риси, а потім — на недоліки [21, с. 54].

Письмовий контроль знань і умінь здійснюється за допомогою письмових робіт (диктанти, перекази, класні й домашні творчі завдання, письмові відповіді на питання, реферати, вирішення різних задач і вправ) дозволяє виявити вміння послідовно викладати матеріал, висловлювати свої думки на письмі. Письмовий контроль порівняно з усним опитуванням має переваги в тому, що у вчителя є можливість одночасно перевірити знання, вміння та навички учнів усього класу. Проте, під час письмового контролю знижується рівень живого контакту вчителя з учнями, цілеспрямованого впливу на зміст навчальної праці.

Важливим питанням письмової перевірки є підбір тем, завдань, системи вправ, чітке їх формулювання. Теми контрольних робіт, завдання і вправи мають бути посильними для учнів, відповідати рівневі їх знань, але водночас потребувати певних зусиль, виявляти знання фактичного матеріалу. Визначаючи обсяг письмової контрольної роботи, слід враховувати необхідний для виконання час: залежно від її призначення - від 15 до 45 хв. Письмові роботи можуть виконуватись і як домашні завдання [27, с. 268].

Особливістю письмової контрольної роботи порівняно з усною перевіркою є глибина відповідей на запитання і виконання практичних дій,

більша тривалість її проведення і підведення підсумків. Її проводять у формі письмових відповідей на запитання, письмового розв'язання задач, предметних диктантів, які дають змогу оперативно визначити якість знань учнів.

Традиційною для досвідчених учителів формою перевірки знань учнів є історичний диктант. Це письмова форма перевірки, яка у зв'язку з різними об'єктами перевірки має свої різновиди. Так, „хронологічний диктант” – це форма письмової перевірки засвоєння головних історичних дат. Учитель диктує історичну дату, а учень пише назву події, що в такий час відбулася, або, навпаки, учитель диктує назву події, а учень записує її дату.

„Понятійний диктант” – форма письмової перевірки засвоєння нових історичних понять. Учитель диктує кілька історичних понять, а учні подають їх визначення, або навпаки.

Для письмової форми оцінювання вибирають вправи, що дають можливість широкого застосування знань, умінь і навичок. Це, наприклад, контрольні творчі завдання, що спрямовані на перевірку здатності учнів до створення нової, власної форми відображення минулого, як засобу творчої самореалізації в історичному пізнанні та світосприйнятті (Напишіть історичний твір на тему: „Роль міжнародного фактору в об'єднанні країни”). Виконання завдання такого типу завжди оцінюється двома критеріями: 1. відповідність змісту твору історичній науковій інформації; 2. естетична форма втілення творчого замислу [27, с. 269].

Письмовий контроль здійснюється шляхом написання есе-відповіді на проблемні задачі посібника, тобто під час класної роботи учні мають дати відповідь на проблемні питання, що були сформульовані на стадії “виклику”. При цьому вони можуть користуватися будь-якими джерелами інформації, оскільки головним критерієм оцінювання є уміння знаходити, використовувати та інтерпретувати інформацію, а не запам'ятовувати історичні подробиці. Це не означає, що оцінювання не повинно передбачати перевірки обізнаності учнів щодо володіння основною фактологічною

інформацією. Есе оцінюється відповідно до державних критеріїв з урахуванням уміння використовувати стратегії розумової діяльності, що викладені у посібнику.

Виставлення оцінок за есе обов'язково супроводжується аналізом виконаної роботи: які були допущені помилки, які правила логіки та принципи історичного пізнання були проігноровані та ін. Аналіз завершується порадами на перспективу: що слід враховувати в майбутньому, які підходи використовувати в розв'язанні наступних задач. У виборі форми підбиття підсумків вчитель керується педагогічною доцільністю, враховуючи індивідуальні особливості та характеристики класу як соціальної групи.

Контрольну письмову роботу перевіряє вчитель. За її результатами він аналізує якість знань, умінь та навичок групи загалом та окремих учнів і вживає заходів для усунення помилок і недоліків [21, с. 35].

У зарубіжних школах проблема співвідношення усних і писемних форм контролю здебільшого вирішується на користь останніх. Вважається, що усний контроль не забезпечує належної об'єктивності, хоча він допомагає виробляти швидку реакцію на запитання, розвиває складну мову. Письмова перевірка забезпечує вищу об'єктивність, сприяє розвитку логічного мислення, цілеспрямованості: учень при письмовому контролі зосереджений, глибше вникає в суть питання, обдумує варіанти вирішення і побудови відповіді. Письмовий контроль привчає до точності, лаконічності, пов'язаного викладу думок.

Отже, оцінка результатів навчання (успішності) з історії насамперед здійснюється у вигляді опитування – усної перевірки знань. Така форма перевірки сприяє з'ясуванню рівня знань, вміння відстоювати свою думку, орієнтуватися в історичних фактах, подіях та явищах. Усне оцінювання ефективне при перевірці історичних знань у незначній кількості учнів, або при індивідуальному опитуванні. На противагу усній формі перевірки навчальної успішності школярів з історії, письмова форма перевірки знань можлива при опитуванні великої кількості учнів у визначені часові терміни.

Письмова форма перевірки дозволяє виявити інформативність відповіді, фіксується і може бути використана повторно, але ефективніша вона при поєднанні з усною формою перевірки знань.

2.2. Організація самооцінювання на уроках історії

Самооцінка є важливим способом розумового і морального самовдосконалення особистості. Самооцінка учня в процесі навчання історії розвиває критичне ставлення до своїх здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання результатів навчання. Оцінка самими учнями своєї роботи (своєї особисто або своїх колег), а також заняття в цілому є цінним методом оціню-

вання. Застосувавши цей метод, педагог може багато чого дізнатися про себе й учнів, а також про якість навчального процесу. Від ефективності самооцінки залежить здатність учня знаходити помилкові дії, запобігати їм і завдяки цьому підвищувати результати самоконтролю.

Для формування навичок самоконтролю й адекватної самооцінки учневі треба мотивувати виставлену йому оцінку, пропонувати йому оцінити свою відповідь, організувати у класі взаємоконтроль, рецензування відповідей інших учнів тощо. Важливо при цьому ознайомити їх з нормами і критеріями оцінювання знань, або ж до кожної конкретної навчальної ситуації критерії оцінювання навчальної діяльності розробляти спільно з учнями; постійно створювати необхідну психологічну атмосферу довіри і взаєморозуміння; створити підґрунтя для вироблення учнями власної програми оцінювання майбутньої навчальної діяльності з врахуванням отриманих попередніх результатів [17].

У сучасній шкільній історичній освіті існує низка достатньо ефективних методів розвитку вмінь та навичок самооцінювання. Щоб забезпечити прозорість вироблення і застосування критеріїв оцінювання, вчитель може використати метод «Угода». Як правило, вчитель не вважає за потрібне звітувати кожному учневі, за якими саме критеріями оцінюється його робота. Щоб ліквідувати один із основних недоліків в оцінюванні діяльності учнів, вчитель може запропонувати спільними зусиллями виробити відповідні критерії оцінювання майбутньої навчальної діяльності, чи форми представлення її результатів. Вироблені таким чином критерії записуються на дошці, а в кінці уроку стають основою для оцінювання роботи учнів на навчальному занятті [39].

Метод «Мішень» дозволяє учням оцінити різні аспекти своєї діяльності та врахувати думку всіх учасників навчального процесу. Учні в зошитах малюють мішень. Три частини мішені заповнює учень (в кожній частині мішені фіксується окремий аспект навчальної діяльності на уроці), в четвертій частині оцінку виставляє вчитель. Аспектами навчальної

діяльності, що буде оцінюватися учнями, може бути їх участь в дискусії, робота в групі, виконане домашнє завдання тощо. В кінці уроку вчитель просить учнів заповнити мішень. Вчитель ставить оцінку в своєму секторі, аргументуючи своє рішення. Якщо оцінки вчителя та учня співпадають, оцінка виставляється в журнал. В разі розходження думок розпочинається процес погодження. Одна і та ж сама мішень може бути використана декілька разів. Аспекти самооцінювання учнями навчальної діяльності можуть бути різними і залежатимуть від змісту уроку [17].

Якщо вчителя цікавить, як оцінюють учні власний рівень розвитку цілого комплексу вмінь, то він може скласти відповідний опитувальний лист самооцінювання. Наприклад, такий опитувальний лист, що стосується розвитку вмінь критичного історичного мислення, і який будуть заповнювати учні, орієнтовно матиме такий зміст, який представлено у додатку Б. Індивідуальну форму для самооцінювання варто запропонувати заповнити учням, коли їх безпосередня діяльність не може спостерігатися вчителем, наприклад, під час виконання учнями навчального проекту з історії в позаурочний час [39].

Наприклад, такий опитувальний лист, що стосується розвитку вмінь критичного мислення, і який будуть заповнювати учні, орієнтовно матиме такий зміст:

Таблиця 1. Опитувальний лист.

Вміння	Потребує покращення	Задовільно	Відмінно
Вміння виділити головне			
Вміння відокремити факти від суб'єктивної думки			
Вміння визначити інформацію, що має відношення до теми			

Вміння сформулювати проблему			
Вміння бачити необ'єктивність судження			
Вміння поставити запитання			
Вміння відокремити правдиву інформацію від неправдивої			
Вміння перевірити висновки на практиці			
Вміння передбачити наслідки			
Вміння виявити причинно-наслідкові зв'язки			

В основі керування будь-якою педагогічною системою повинен лежати принцип зворотного зв'язку. Без поточного контролю за ходом процесу навчання історії неможливо виявити типові недоліки, труднощі в діяльності учнів, попередити накопичення прогалин у знаннях, закріплення помилкових алгоритмів діяльності, визначити успішність навчання. Порушення або відсутність зворотного зв'язку робить систему некерованою чи слабо керованою. Сам принцип зворотного зв'язку повинен базуватися на самооцінювальній діяльності учнів.

У шкільній історичній освіті визначено декілька методів, що дадуть вчителю можливість отримати від учнів інформацію як про ефективність застосованої форми навчальної діяльності, так і організувати роботу учнів по осмисленню змісту навчальної діяльності. Для використання методу «Зіркове небо» вчителю потрібно виготовити макет неба (для цього підійде будь-який великий лист паперу) і вирізати зірки. Це можна доручити зробити й учням, що буде кращим варіантом. Зірки великого діаметру - теми навчальних занять. Вони прикріплюються вчителем в кінці заняття. Зірочки маленького діаметру та різного кольору - аспекти навчальної діяльності учнів на окремому занятті. В кінці уроку вчитель пропонує учням оцінити власну навчальну діяльність. Кожен учень прикріплює свої зірочки навколо «зірки-теми», коментуючи результати власної діяльності. Чим ближче учень прикріплює свої зірочки до великої зірки, тим ефективнішою був той чи

інший аспект навчальної діяльності учнів на уроці. «Зіркове небо» - корисна візуальна форма, що дозволяє як вчителю, так і учням оцінити ефективність вивчення тематичного блоку в цілому [21].

Одним з методів зворотного зв'язку, що дозволяє вчителю отримати інформацію про ефективність застосованих на уроці форм і методів навчання історії, а учням оцінити власний досвід вивченого на глибинному рівні матеріалу, може стати письмове есе в якому учні у вільному стилі записують свої думки. Це можуть бути думки про хід якоїсь навчальної вправи, найбільш ефективні прийоми, використані вчителем на уроці, нові важливі думки чи питання, які йшли врозріз із особистими переконаннями учнів.

Також для самооцінки учнями своєї роботи може застосовуватися метод запитань-відповідей; можна попросити учнів поставити однокласникам оцінки і мотивувати їх (наприклад, у випадку перевірки упорядкування документів одне одного учні можуть поставити оцінку залежно від повноти використання практичних порад). Для проведення загальної дискусії з оцінювання заняття педагог може запропонувати методику «Дельта-плюс», яка полягає в тому, що спочатку пропонуються запитання про позитивні сторони заняття (що сподобалося -«плюс»), а потім обговорюються ті моменти, які можна було б змінити. «Дельта» також допомагає не критикувати прямо хибні своїх товаришів або педагога [50, с. 326].

Вчитель може запропонувати учням оцінити тільки окремий аспект навчального заняття з історії використавши метод «Графік». Визначивши аспект уроку історії, що підлягатиме самооцінюванню, вчитель пропонує учням поставити відповідну відмітку на графіку. Отримана таким чином крива дає змогу побачити навчальну ситуацію в цілому.

Інколи учню з психологічних причин важко критикувати вчителя за ті чи інші дії. В цьому випадку, щоб отримати повний зворотній зв'язок з учнями, вчитель може створити спеціальну скриньку для письмового обміну думками. Скринька може мати назву «Побажання вчителю». Більшість побажань матимуть форму компліментів, а ті із критичних зауважень, що

знайде вчитель в цій скриньці, допоможуть майбутні уроки зробити більш досконалими [21].

Цікавою формою самооцінювання досягнень учнів з історії є складання портфоліо. Термін портфоліо прийшов у педагогіку з політики і бізнесу, де вже давно використовується. Складання портфоліо - це розробка індивідуальної накопичувальної оцінки, індивідуального портфеля навчальних досягнень. Цей метод може бути використаний при самооцінюванні досягнень учнів як з певної навчальної теми, так і навчального курсу історії. Звідси портфоліо - це індивідуальна папка учня, у якій фіксуються, накопичуються й оцінюються індивідуальні навчальні досягнення за визначений період часу. Складання портфоліо учнем орієнтоване саме на процес самооцінювання, оскільки дозволяє продемонструвати учню свої зусилля, прогрес і досягнення. Вчителю портфоліо, складене учнем, дозволяє проводити об'єктивний моніторинг знань, навичок і відстежувати ставлення учня до уроків історії. Незалежно від своєї структури, зміст портфоліо повинен дати можливість показати дитині все, на що вона здатна. Найкращий варіант сьогодні - це електронне портфоліо, яке може мати вигляд, як блогу, так і папки з електронними варіантами документів.

Портфоліо допомагає розв'язувати важливі педагогічні завдання: 1. підтримувати високу навчальну мотивацію; 2. змістити акцент з того, що учень не знає і не вміє, на те, що він знає і вміє з даної теми і даного предмету; 3. розвивати навички рефлексивної та оцінної (самооцінної) діяльності; 4. об'єднати якісну та кількісну оцінки; 5. закладати додаткові передумови і можливості для успішної соціалізації.

Склад портфоліо залежить від конкретних цілей навчання. Після визначення мети і навчальних завдань учень повинен приступити до збору свідчень своїх досягнень і прогресу в навчанні протягом теми, якщо мова йде про портфоліо теми. Кожний елемент портфоліо повинен датуватися, щоб можна було простежити динаміку навчальних досягнень. Крім письмових

робіт, описів навчальних проектів, результатів історичних міні-досліджень, рефератів, повідомлень обов'язковим елементом повинен бути самоаналіз представлених матеріалів. В портфоліо окремий розділ варто відвести для відгуків та рекомендацій однокласників та вчителя [39].

Позитивною стороною застосування методу самооцінювання є те, що всі учні можуть отримати оцінку, а також те, що діти починають розуміти труднощі оцінювання і вчать дивитися іншими очима на свою роботу.

Отже, самооцінка учня в навчальному процесі історії розвиває критичне ставлення до своїх здібностей і можливостей, об'єктивне оцінювання результатів навчання. Від ефективності самооцінки залежить здатність учня знаходити помилкові дії, запобігати їм і завдяки цьому підвищувати результати самоконтролю. Для формування навичок адекватної самооцінки учневі треба мотивувати виставлену йому оцінку, пропонувати йому оцінити свою відповідь, організувати у класі взаємоконтроль, рецензування відповідей інших учнів тощо. Важливо при цьому ознайомити їх з нормами і критеріями оцінювання знань.

2.3. Тести як один із засобів перевірки навчальної діяльності з історії

Контроль навчально-пізнавальної діяльності є органічною складовою частиною педагогічної діагностики. Він забезпечує перевірку результативності та ефективності навчально-виховного процесу. Якісно й ефективно оцінювати рівень та структуру підготовленості учнів дає змогу

система паралельних завдань зростаючої складності, специфічної форми – педагогічний тест.

Тести, як будь-який інший метод контролю, мають свої переваги та недоліки, проте кваліфіковане їх використання може забезпечити високу ефективність та об'єктивність контрольної-оцінювального процесу [39, с. 28].

Зміст тестів має відповідати встановленим вимогам та критеріям. Характерною рисою тестового контролю є його наукова обґрунтованість, яка передбачає оцінку відповідності характеристик тестів двом найважливішим критеріям: валідності та надійності. При оцінці валідності та надійності не слід покладатися на єдину формулу, а потрібно користуватися сукупністю методів, орієнтованих на особливості тесту, що розробляється. Результативність та ефективність використання тестових технологій зумовлені узгодженням їх з основними елементами педагогічного діагностування: цілеутворенням та контролем навчально-пізнавальної діяльності. Важливим аспектом конструювання тестів є їх відповідність загальним тестологічним нормам, критеріям, а також урахування особливостей складання різних форм тестових завдань: логічності та повноти формулювання запитання і відповідей; уникнення натяків і підказок на правильність відповіді; диференціація різних форм завдань та виваженість частоти їх використання; урахування психологічних особливостей учнів.

Результати математико-статистичного аналізу якості тестування відображають рівень якості, ефективності і відповідності сконструйованих тестів встановленим педагогічним і тестологічним вимогам [59].

На етапі вибору форми контрольних завдань у центрі уваги повинні знаходитися вміння учня, які слід оцінити. Для виміру компетентності слід використовувати всі види тестових завдань: встановлення послідовності; встановлення відповідності; завдання з декількома варіантами вибору; завдання з пропусками; завдання, що вимагають стислої короткої відповіді; завдання, що вимагають вільної відповіді. Педагогічний контроль має відповідати вимогам сучасного суспільства та бути спрямований на

оцінювання конкретних знань та умінь школярів, які у свою чергу мають відповідати встановленим компетенціям. Діагностично встановлені цілі навчання історії є запорукою ефективності навчального процесу. Тестові завдання повинні пропорційно до навчальної програми представляти теми змісту загальноосвітньої підготовки; складові предметної компетентності (знання, уміння, навички); галузі історичної науки (суспільно-політичну та соціально-економічну історію, історію релігії та культури, повсякдення); категорії історичних знань, умінь і навичок (хронологію, термінологію, персоналістику, історичну географію, джерелознавство, культурологію, уміння і навички зіставлення та порівняння, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, загальнологічних розумових операцій: аналізу, синтезу тощо).

Тестування доцільніше всього використовувати:

- 1) з метою поточного контролю за придбанням знань учнями. Проводиться за результатами вивчення чергової теми чи розділу курсу історії;
- 2) з метою контролю за динамікою засвоєння знань учнями за наскрізними темами, що охоплюють століття, періоди і т.д;
- 3) перед груповими заняттями, особливо такими як семінар-дослідження, семінар з елементами дискусії, семінар «за круглим столом» і т.д. Перевірка знань учнів з основних ідей, положень, термінів по темі дозволить вчителю переконатися в правильності обраного методу проведення заняття;
- 4) з метою виявлення рівня знань, набутих учнями на лекції (здійснюється відразу після лекції в кінці уроку);
- 5) у великих класах, де опитати кожного по одному разу навіть протягом місяця не завжди вдається [4, с. 148].

Тестування ефективно, якщо в її основі лежать 3 фактори:

- 1) Тривалість (навчальна чверть, навчальний рік, всі роки вивчення курсу історії);

2) Періодичність (на кожному занятті, на вивченні кожної теми, кожного розділу і т.д.);

3) Комплексність (тести вимагають всебічних знань: теоретичних, факто-подієвих, хронологічних, синхронічних).

Система, розроблена групою О. Бородіної, передбачає тестування в ході навчання історії і за його підсумками. Тести носять навчально-тематичний характер, охоплюють усі сфери історії Росії, сучасної цивілізації, припускають вибір варіанта відповіді з 3-4. Автори рекомендують наступну організацію тестування:

1) підсумкове тестування. На підсумковому занятті дата якого повинна бути відома заздалегідь, кожен учень отримує один тест, що складається з десяти питань. Йому необхідно вибрати будь-які 8 питань і підкреслити правильні відповіді на них. За 8 правильних відповідей - оцінка "5", за 7 - «4», за 6 - «3». Учень, відповів менш ніж на 6 питань, підсумкове тестування не проходить, і на розсуд вчителя йому може бути запропонований додатковий тест. На підсумкове тестування відводиться від 20 до 30 хвилин, залежно від ступеня підготовленості учнів.

2) тестування в ході навчання. Питання тестів можуть бути використані для організації тестування в ході навчання. Наприклад, після вивчення будь-якої теми учням пропонується вибрати правильні відповіді у відповідних темі питаннях. У цьому випадку викладач сам заздалегідь встановлює за яку кількість питань яку оцінку він буде виставляти. Таке тестування менш ефективно, але впевних випадках може бути організовано. Наприклад, для слабо успішних учнів.

3) самоперевірки. Тести можуть бути використані і для самоперевірки знань з історії самими учнями. Крім того, викладач може використовувати тести і як домашнє завдання з подальшим розглядом неправильних відповідей. У вигляді домашнього завдання можна давати учням і питання історичної олімпіади для одержання ними додаткової оцінки. Тести можуть бути використані і абітурієнтами, для того щоб

перевірити свої знання з історії та підготуватися до вступних іспитів у ВНЗ [5, с. 216].

Тестові завдання з історії за формою запису умов та варіантів вибору класифікуються дwoяко. Більшість із них є текстовими, бо умова та варіанти вибору записуються текстовим виглядом. Менша частина завдань має текстово-ілюстративний вигляд, де умова та варіанти вибору записуються текстом і супроводжуються ілюстраціями, зазвичай візуальними історичними джерелами. Такі завдання є складними для розроблення та укладання у валідний тест.

Підхід О. Вяземського і О. Стріловидної передбачає використовувати тест при відпрацюванні всіх компонентів навчального історичного матеріалу з метою:

- 1) виявлення хронологічних знань;
- 2) виявлення картографічних знань і вмінь;
- 3) виявлення знання головних і неголовних історичних фактів;
- 4) виявлення теоретичних історичних знань [13, с. 152].

Окремі методисти підводять класифікацію навчальної діяльності до 5 рівнів (розуміння, впізнавання, відтворення, застосувань, творчість), відповідно пропонує тести з питаннями 5 рівнів складності.

У школах з гуманітарним ухилом тести можуть носити більш складний за структурою і змістом характер. Головна мета, поряд з традиційною при використанні такого типу тестів полягає: по-перше, у виявленні поглибленого розуміння тестованими закладеного в тесті питання, по-друге, у виявленні знань про найважливіші історичні події, видатних особистостей і т.п. в узагальнено -логічному вигляді.

Такий тип тестів підніме пізнавальну діяльність учнів на більш високий щабель, а сам процес роботи з тестами буде більш цікавим і осмисленим. Розробка та використання тестів повинні здійснюватися диференційовано. Щоб тести були ефективним засобом контролю знань учнів, вони повинні відповідати ряду критеріїв.

По-перше, нормування тестування. Воно включає обсяг знань, доречність знань, значущість знань тощо. По-друге, корисність тесту. Це означає, що тестування проводиться не ради тестування, а для швидкого за часом і глибокого за змістом виявлення знань учнів. По-третє, економічність тесту. Обробка тесту не повинна вимагати великих витрат часу [6, с. 47].

Укладання тесту з історії – надзвичайно складна і відповідальна справа. Їй передують формування матриці тесту. Матриця тесту мусить поєднати низку взаємопов'язаних параметрів. Насамперед, у ній закладаються співвідношення між різними видами тестових завдань. А крім того тестові завдання повинні пропорційно до навчальної програми представляти теми змісту загальноосвітньої підготовки; складові предметної компетентності (знання, уміння, навички); галузі історичної науки (суспільно-політичну та соціально-економічну історію, історію релігії та культури, повсякдення); категорії історичних знань, умінь і навичок (хронологію, термінологію, персоналістику, історичну географію, джерелознавство, культурологію, уміння і навички зіставлення та порівняння, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, загальнологічних розумових операцій: аналізу, синтезу тощо). Загалом, вдало розроблена матриця допомагає полегшити роботу під час укладання тесту, опрацювання його результатів та підготовки узагальнювальних матеріалів [59].

Тестові завдання з історії за формою запису умов та варіантів вибору класифікуються дwoяко. Більшість із них є текстовими, бо умова та варіанти вибору записуються текстовим виглядом. Менша частина завдань має текстово-ілюстративний вигляд, де умова та варіанти вибору записуються текстом і супроводжуються ілюстраціями, зазвичай візуальними історичними джерелами.

П. Гора виділяє такі види тестів: 1) з кількома варіантами відповідей; 2) з альтернативними відповідями; 3) спрямовані на встановлення відповідності [15, с. 346]. Взаємозв'язок способів перевірки із засобами представлено у додатку В.

Отже, тести з історії – це завдання спрямовані на виявлення й оцінку пізнавальних досягнень учнів: перевірку знання учнями фактів, понять, зв'язків. Тестування – цілеспрямоване, однакове для всіх випробовуваних обстеження, яке проводиться у жорстко контрольованих умовах та дозволяє об'єктивно вимірювати досліджувати характеристики педагогічного процесу. Тестування навчальних досягнень з історії відрізняється точністю, простотою, доступністю, можливістю автоматизації

Висновки до II розділу

Суттєві зміни в методиці навчання історії, які відбулися протягом останнього десятиліття, свідчать про поступове усвідомлення широким учительським загалом нової філософії освіти, необхідності орієнтації процесу навчання на розвиток особистості учнів.

Систематична усна форма перевірки рівня знань дає змогу визначити засвоєння історичного матеріалу і здатність самостійно обґрунтувати і застосувати набуті знання, вміння та навички при поясненні та оцінці

суспільних явищ. При письмовій перевірці для оцінювання вибирають вправи, що дають можливість широкого застосування знань, можливості робити судження на фактах, доказах, знаходити зв'язки між явищами та процесами.

Трансформація системи оцінювання навчальних досягнень учнів вимагає подальшого удосконалення методів і засобів контролю, передусім тестових завдань, стандартизації завдань, за якими можна визначити рівень розвитку творчих здібностей учнів і стимулювати їх зростання. Особливо популярним у наш час є використання самоконтролю та тестування, які допомагають вчителю визначити якість знань, ступінь сформованості загальнонавчальних та предметних умінь та навичок, рівень оволодіння розумовими операціями, досвід творчої діяльності, самостійність оціночних суджень у значній кількості учнів у визначений час та на різних етапах уроку.

Тестування розглядається сьогодні як засіб підвищення ефективності оцінювання результатів навчання. Кожного разу, коли ми використовуємо тести, слід враховувати цілі нашого оцінювання й відповідність обраних засобів оцінки цілям навчання.

Самооцінювання учнями своєї роботи полягає в запобіганні помилок та їх виправленні, діти починають розуміти труднощі оцінювання і вчать дивитися на свою роботу іншими очима.

Розділ 3. КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ШКОЛЯРІВ З ІСТОРІЇ

3.1. Формування життєвих компетентностей учнів як результат навчання історії

«Критерії оцінювання навчальних досягнень з історії», як уже зазначалося, визначають точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Об'єктом оцінювання визначено не лише

вміння, знання та навички, а ступінь сформованості життєвих та предметно-історичних компетенцій, що передбачено особистісно-зорієнтованим навчанням історії в школі. Тобто змістом перевірки рівня навчальних досягнень учня має бути загальна здатність особистості (яка характеризується складними вміннями, навичками, які базуються на знаннях), ефективно здійснювати діяльність або певну функцію.

У Державному стандарті повної загальної середньої освіти (затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392) дається тлумачення понять «компетентність», «ключова компетентність», «компетентнісний підхід»:

1) компетентність - набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, що складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці;

2) ключова компетентність - спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності і належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів;

3) компетентнісний підхід - спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності;

Компетенція є інтегральним результатом взаємодії компонентів:

1) мотиваційного, що виражає глибоку зацікавленість у даному виді діяльності, наявність особистісних смислів розв'язувати конкретну задачу;

2) цільового, пов'язаного з вмінням визначати особисті цілі, співвідносні з власними смислами; складанням особистих проєктів та планів; усвідомленим конструюванням конкретних дій, вчинків, які забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;

3) орієнтаційного, що передбачає урахування зовнішніх умов діяльності (усвідомлення загальної основи діяльності; знання про коло реальних об'єктів; знання, вміння і навички, які стосуються цього кола) і

внутрішніх (суб'єктний досвід, наявні знання, предметні і міжпредметні вміння, навички, способи діяльності, психологічні особливості тощо); обізнаність учня щодо власних сильних і слабких сторін;

4) функціонального, що передбачає здатність використовувати знання, уміння, способи діяльності та інформаційну грамотність як базис для формування власних можливих варіантів дії, прийняття рішень, застосування нових форм взаємодії тощо;

5) контрольного, що передбачає наявність чітких вимірювачів процесу і результатів діяльності, закріплення правильних способів діяльності, удосконалення дій відповідно до визначеної і прийнятої цілі;

6) оцінного, пов'язаного із здатністю до самоаналізу; адекватного самооцінювання своєї позиції, конкретного знання, необхідності чи непотрібності його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання.

Ці компоненти в структурі загальної компетенції учня тісно взаємопов'язані. Тому кожний компонент може впливати на розвиток інших компонентів.

Володіння людиною відповідною компетенцією позначається терміном "компетентність". Якщо компетенція є наперед заданою нормою освітньої підготовки, то компетентність - це якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері. До ключових компетентностей належить вміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язберезувальна компетентності [62].

Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття "компетентність" як педагогічної категорії, яка може

характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат — результат освіти.

Набуття компетенцій відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. Таке бачення свідчить про рівневий характер компетентнісного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності учнів.

Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності учня також має передбачати контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності учнів на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання в загальноосвітній школі. Крім того, кожен з таких рівнів передбачатиме декілька етапів формування компетентності. Ці етапи, по-перше, мають бути пов'язаними з послідовністю формування досвіду учнівської діяльності відносно предметів і процесів сучасності; по-друге, віддзеркалювати хід навчального процесу:

- 1) мотивацію навчання (усвідомлення учнем цілей і завдань),
- 2) актуалізацію мінімально необхідного досвіду діяльності,
- 3) вивчення нового матеріалу з відпрацюванням теоретичного і практичного навчально-інформаційних блоків,
- 4) самоаналіз отриманих результатів та співвіднесення отриманих результатів з передбачуваними.

Залежно від виду компетенцій (предметні, соціальні, особистісні) шляхи та терміни їх формування в учнів різняться. Таке формування може бути спеціальним (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу — однієї навчальної теми або протягом всього терміну навчання в школі. З цього факту випливає наступна умова реалізації компетентнісного підходу в навчанні — це чітке визначення

вимог до кінцевого рівня сформованості базових компетенцій учнів та до основних етапів їх формування. Третьою умовою є послідовність реалізації компетентнісного підходу на різних етапах та рівнях формування змісту шкільної освіти [14]. Таким чином, компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, причому як результат розглядається не сума засвоєної інформації, а здатність людини діяти у різних проблемних ситуаціях.

Сучасні тенденції оцінювання ефективності освіти представлено трьома моделями:

1) підхід з огляду на зміст: головним є те, що викладається: навчальний план (навчальні програми), який є набором "знаннєвих" можливостей тих, кого навчають, що можуть бути реалізовані у навчальній і професійній діяльності;

2) підхід з огляду на процес навчання: аналізу підлягають реальні явища і процеси, що відбуваються у навчальному процесі, коли здійснюється пізнавальна діяльність;

3) підхід з огляду на результати: спрямований на аналіз набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень та ін.), котрими оволоділи ті, кого навчали [14].

Компетентнісний підхід визначає результативно-цільову спрямованість навчального процесу, управління яким передбачає поетапні дії вчителя та учнів з метою досягнення результату кожного року з кожної компетентності зокрема.

Аналіз досвіду освітніх систем багатьох країн показує, що одним із шляхів оновлення змісту освіти, узгодження його із потребами інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід. Проблеми, пов'язані з компетентнісно орієнтованою освітою, вивчають відомі міжнародні організації: ЮНЕСКО, ЮШСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку. Міжнародний департамент стандартів тощо.

У багатьох європейських країнах внесено зміни до навчальних програм, що спрямовані на створення підґрунтя для досягнення учнями необхідних компетенцій. Більшість науковців наголошують на необхідності визначення обмеженого набору компетентностей, які є найважливішими, ключовими.

На симпозіумі Ради Європи "Ключові компетенції для Європи" був визначений такий приблизний перелік ключових компетенцій: вивчати, шукати, думати, співпрацювати, братися за справу, адаптуватися.

Однак, ще не існує єдиного погодженого визначення і переліку ключових компетенцій, оскільки компетенції - це, насамперед, замовлення суспільства на підготовку його громадян. їх перелік визначається погодженою позицією соціуму у певній країні чи регіоні.

Українські вчені визначили сім ключових компетентностей школярів: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, підприємницька, соціальна, з інформаційних і комунікаційних технологій, здоров'я зберігаюча.

І. Уміння вчитись програмує індивідуальний досвід самостійного учіння. Дитина, яка вміє самостійно вчитися, в майбутньому зможе самостійно та творчо працювати, жити.

Компетентність передбачає, що учень:

- 1) сам визначає мету навчально-пізнавальної діяльності або приймає учителеву;
- 2) планує, програмує свою діяльність;
- 3) організовує свою працю для досягнення мети;
- 4) відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- 5) виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- 6) усвідомлює свою діяльність і практично її вдосконалює;
- 7) має уміння й навички самоконтролю та самооцінки.

2. Загальнокультурна стосується розвитку культури особистості та суспільства у всіх її аспектах. Вона, насамперед, передбачає вміння:

1) аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

2) застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії;

3) користуватися рідною мовою та іноземними мовами, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури; використовувати рідну й іноземні мови у активній взаємодії;

4) спрямовувати самовиховання на єдність індивідуальних, національних і загальнолюдських цінностей;

реалізовувати моделі толерантної поведінки в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами і країнами.

3. Громадянська передбачає такі здібності:

1) орієнтуватися в проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

2) застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод громадян, виконання громадянських обов'язків у межах місцевої громади, держави;

3) взаємодіяти з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

4) використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

5) приймати індивідуальні та колективні рішення, враховуючи інтереси й потреби громадян, суспільства і держави.

4. Підприємницька передбачає реалізацію здібностей:

1) співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами,

інтересами й потребами інших людей та суспільства; застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого росту:

2) організувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах і етиці трудових відносин;

3) аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці;

4) складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти програми дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі;

презентувати та поширювати інформацію про результати - продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу.

5. Соціальна передбачає такі здібності:

1) аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначати в них власне місце; проектувати стратегію свого життя з урахуванням інтересів і потреб інших людей;

2) продуктивно працювати в різних напрямках в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі;

3) конструктивно розв'язувати конфлікти, досягати консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання;

4) спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізувати соціальні проекти і стратегії дій;

5) визначати мету спілкування, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншим; застосовувати стратегії спілкування залежно від ситуації.

6. Компетентності з інформаційних і комунікативних технологій (ПСТ) передбачають здібності:

1) застосовувати інформаційно-комунікативні технології в навчанні та повсякденному житті;

2) раціонально використовувати комп'ютер й комп'ютерні засоби для розв'язання задач, пов'язаних з опрацюванням інформації, її пошуком, систематизацією, зберіганням, поданням та передаванням;

3) будувати інформаційні моделі й досліджувати їх за допомогою засобів ІКТ;

4) оцінювати процес й досягнуті результати технологічної діяльності.

7. Здоров'язберігаюча передбачає збереження власного фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я і здоров'я свого оточення. Вона включає:

1) життєві навички, що сприяють фізичному здоров'ю (раціональне харчування, рухова активність, санітарно-гігієнічний режим праці та відпочинку);

2) навички, що сприяють соціальному здоров'ю (ефективне спілкування, співчуття, розв'язання конфліктів, поведінка в умовах тиску, погроз, дискримінації, спільна діяльність та співробітництво);

3) навички, що сприяють духовному та психічному здоров'ю (самоусвідомлення та самооцінка, аналіз проблем і прийняття рішень, визначення життєвих цілей та програм, самоконтроль, мотивація успіху та тренування волі) .

Отже, концепція модернізації вітчизняної освіти як визначає одним з обов'язкових видів оцінювання в учнів оцінювання ключових компетентностей. Головною особливістю компетентності як педагогічного явища є те, що компетентність - це не лише специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції (хоча, звісно, вона ґрунтується на останніх), а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, будь-якого віку.

3.2. Розвиток предметних компетентностей в процесі навчання та оцінювання знань учнів з історії

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується підвищеною увагою до вдосконалення процесу навчання та виховання. Конкурентоспроможність людини на сучасному ринку праці, на думку фахівців, багато в чому залежить від її здатності набувати знання та вміння їх застосовувати в конкретних життєвих ситуаціях. Школа, орієнтована виключно на академічні та енциклопедичні знання випускника, враховуючи

нові запити ринку праці, сьогодні зазнає змін. Освіта повинна бути націлена на формування і оцінювання у випускника готовності ефективно використовувати свої внутрішні і зовнішні ресурси для прийняття рішень і досягнення поставленої мети. Тому принципово змінюються цілі освіти і оцінювання результатів навчання. Розуміння знання як нарощування суми предметної інформації протиставляється знанню як комплексу вмій та ставлень, що дозволяють діяти і досягати необхідного результату, причому часто у невизначених, проблемних ситуаціях. Таким чином, у вітчизняній школі відбувається зміщення акцентів зі "знаннєвого" на компетентнісний підхід до навчання. Це веде до зміни освітньої парадигми і передбачає пошук таких підходів і методів навчання учнів, коли вони набувають вміння використовувати отримані знання в різних життєвих ситуаціях.

Компетентнісний підхід вперше почав розроблятися в Англії як спроба привести у відповідність, з одного боку, потреби особистості інтегрувати себе в діяльність суспільства, а з іншого, потреба суспільства використати потенціал кожної особистості для забезпечення свого економічного, культурного і політичного саморозвитку. Сьогодні компетентнісний підхід в освіті є предметом дослідження відомих науковців, а саме: Н. Бібік, Л. Боголюбова, В. Болотової, О. Бондаревської, Т. Волобуєвої, Т. Воронової, І. Єрмакова, Е. Зеєра, І. Зимньої, М. Зуєва, Н. Калініної, В. Краєвського, О. Крисана, С. Кульневича, О. Лебедева, О. Локшиної, М. Лук'янова, М. Нікандрова, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, Б. Рея, М. Рижакова, Р. Рогожнікова, В. Серікова, Л. Сохань, О. Сухомлинської, І. Тараненка, Г. Халаша, Л. Хоружої, А. Хуторського, С. Шишова та ін., які розкривають сутність компетентнісного підходу в освіті, висвітлюють шляхи та умови формування компетентностей в учнів.

Введення компетентнісного підходу, на думку А. Хуторського, в нормативну і практичну складову освіти дозволяє вирішувати проблему, типову для сучасної школи, коли учні можуть добре оволодіти набором теоретичних знань, але відчують значні труднощі в діяльності, що вимагає

використання цих знань для вирішення конкретних завдань або проблемних ситуацій [62]. У різних публікаціях, що стосуються проблем реалізації в освітній практиці компетентного підходу, використовуються в якості базових такі поняття, як "компетентність" і "компетенція". У нашій статті ми використовуємо таке розуміння цих термінів.

Компетенція – відчужена, наперед задана вимога до освітньої підготовки учнів (державне замовлення, стандарт).

Компетентність – складне особистісне утворення, яке включає в себе набір знань, умінь, навичок ставлень та дій необхідних особистості для самореалізації. Компетентність – це міра включеності людини в діяльність. Така включеність не може бути без сформованого в особистості ціннісного ставлення до тієї чи іншої діяльності [41].

Володіння компетентністю трансформує "культурну" людину в сенсі носія академічних знань у людину "активну", "соціально адаптовану", налаштовану на спілкування не у сенсі обміну інформацією, а на соціалізацію в суспільстві і вплив на суспільство з метою його зміни. Саме тому сучасна педагогічна наука визначає певну систему компетентностей, яких набуває учень, опановуючи зміст освіти у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. Ця система містить у собі **ключові**, або надпредметні, компетентності, які формуються під час засвоєння змісту всіх предметів і галузей освіти і є найважливішими.

Друга складова цієї системи – галузеві компетентності, які формуються в результаті опанування учнем змісту однієї галузі в усіх класах середньої школи. І, нарешті, визначаються предметні компетентності, що набуваються учнем у ході вивчення того чи іншого предмета в усіх класах середньої школи [41].

Інтернет-словник "Вікіпедія" визначає предметну компетентність, як сукупність знань, умінь та ставлень у межах предмета, що дозволяє особистості виконувати певні дії через власне ставлення [52]. Предметні компетентності вужчі порівняно з ключовими та галузевими

компетентностями. Вони мають більш конкретний опис складових і можливість формування в межах навчального предмету. Про сформованість предметної компетентності можна говорити за здатністю особистості здійснювати практичну діяльність, яка вимагає наявності понятійної системи, відповідного мислення, вмінь, навичок, ставлень, що дозволяють оперативно вирішувати нагальні проблеми.

О. Пометун визначила такі складові історичної предметної компетентності: мовленнєва; інформаційна; хронологічна; логічна; просторова; аксіологічна [50, с. 3].

К. Баханов, на основі аналізу феномену історичної свідомості визначає такі складові історичної предметної компетентності: часова; просторова; історичності; дійсності та джерел інформації; ідентичності; аксіологічна; діяльнісна.

К. Баханов визначає предметно-історичні компетенції учнів середньої та старшої школи.

До предметно-історичних компетенції учнів основної школи відносять:

1) хронологічні (визначати дати і хронологічні межі подій; співвідносити рік зі століттям, століття з тисячоліттям; співвідносити дати подій із певним періодом історії; правильно користуватися лінією часу; встановлювати послідовність та синхронність історичних подій; складати хронологічні таблиці; синхронізувати події історії України та всесвітньої історії; складати синхроністичні таблиці; виокремлювати сутнісні ознаки історичного періоду чи етапу);

2) картографічні (визначати географічне положення країни, рельєф місцевості; показувати на карті місця історичних подій; читати історичну карту, правильно використовуючи знання легенди карти; виконувати завдання на контурній карті; використовувати карту як джерело інформації під час характеристики історичних подій, явищ, процесів; користуючись картою, визначати причини та наслідки історичних подій, пов'язані з геополітичними чинниками і факторами довкілля; використовувати

картографічну інформацію для пояснення розвитку міжнародних відносин, політичних інтересів тієї чи тієї країни);

3) спеціальні (самостійно здобувати інформацію з тексту та позатекстових компонентів підручника з історії; аналізувати нескладні та адаптовані джерела історичної інформації; визначати, застосовувати історичні терміни та поняття, конкретизуючи поняття на прикладах або визначаючи ознаки поняття на основі аналізу фактів; розповідати про історичні події й явища, описувати їх; давати історичну характеристику видатним діячам; формулювати емоційно-ціннісну оцінку історичних подій і діяльності історичних осіб; визначати причини, сутність, наслідки та значення історичних явищ та подій; висловлювати власну позицію щодо історичної інформації й обґрунтовувати її; відокремлювати упереджену інформацію від неупередженої).

До предметно-історичних компетенцій учнів старшої школи відносять:

1) хронологічні (розглядати суспільні явища у розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу; співставляти історичні події, явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу);

2) картографічні (аналізувати інформацію карти як джерело знань про геополітичні інтереси країн у конкретно-історичний період; аналізувати карту як джерело інформації про основні тенденції розвитку міжнародних відносин та місця в них України; на основі карти пояснювати причинно-наслідкові та інші зв'язки між подіями та явищами; характеризувати історичний процес та його регіональні особливості, спираючись на карту);

спеціальні (визначати роль людського фактора в історії, давати багатогранну характеристику історичних особистостей, розкривати внутрішні мотиви дій, складати політичні та історичні портрети; визначати протиріччя в позиціях, інтересах, потребах соціальних груп і окремих осіб та їхньої ролі в історичному процесі; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та історичні факти, явища, події; критично аналізувати та

оцінювати історичні джерела; виявляти тенденційну інформацію та пояснювати її необ'єктивність; оцінювати події та діяльність людей в [2, с. 114].

У проєкті Концепції історичної освіти, упорядником якої є Н. Яковенко, ці елементи уточнені:

- 1) хронологічна компетентність, тобто вміння орієнтування в історичному часі;
- 2) просторова компетентність – вміння орієнтування в історичному просторі;
- 3) інформаційна компетентність – вміння працювати із джерелами історичної інформації, інтерпретувати їхній зміст, виявляти та критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел;
- 4) логічна компетентність – вміння визначати та застосовувати теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ, а також зіставляти різні інтерпретації цих подій та явищ;
- 5) аксіологічна компетентність – вміння формулювати оцінку історичних подій та історичних постатей, суголосну цінностям та уявленням відповідного часу чи відповідної групи людей.

Порівнюючи підходи до структурування історичної предметної компетентності, зауважимо, що О. Пометун окремо визначає мовленнєвий компонент, який передбачає вміння учнів будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії [50]. Якщо відштовхнутися від думки О. Пометун, що предметні компетентності відображають особливості змісту і способів пізнання відповідної науки, то складовими правової та етичної компетентностей можна виокремити такі: мовленнєву; інформаційну; логічну; просторову; аксіологічну; соціокультурну; діяльнісну.

У сучасній Україні відбуваються зміни у багатьох сферах життя суспільства, трансформуються суспільні відносини, переглядається система цінностей і пріоритетів. Поступово наша країна вступає на шлях формування

демократичної, правової держави і становлення громадянського суспільства. Успіхи в цих процесах залежать не лише від розвитку економіки, удосконалення законодавства і модернізації правових відносин, але й від готовності особистості жити в нових економічних та соціально-політичних умовах – компетентної особистості. Тому, на нашу думку, важливими для правової та етичної компетентностей є соціокультурна та діяльнісна складові. Так, соціокультурна складова – це розуміння правового поля, в межах якого розвивається суб'єкт та вміння застосовувати набуту правову компетентність у повсякденних суб'єктно-суб'єктних відносинах. Автор діяльнісного підходу П. Гальперін розглядає знання як утворення, похідне від дій, і їхнього засвоєння. Дія, як предмет засвоєння, є складним утворенням і включає в себе такі компоненти: предмет перетворення, продукт (мету як кінцевий результат), засоби, процес перетворення, а також відображення і знання про всі перелічені компоненти дій і знання орієнтувальної основи дій. Тобто діяльнісна складова правової компетентності – це вміння застосовувати набуті правові знання в конкретних життєвих ситуаціях та власні поведінкові дії основою яких є правомірна поведінка [14].

Для ефективності оцінювання результату навчання доречно задавати компетентності в діяльнісній формі. За такого підходу сама назва компетентності буде визначати зміст методу навчання. Елементи предметних компетентностей суспільствознавчих дисциплін наскрізно формуються у всіх трьох ступенях шкільного навчання: початковій, базовій, повній школі. Поступово предметна компетентність через формування її елементів наскрізно різними предметами (історія, правознавство, етика), тобто в горизонтальній площині, трансформується у загальнопредметну. Складові компетентності удосконалюються, інтегруються в нові предмети, взаємодіють між собою утворюючи особистісні компетентності. Про це варто пам'ятати вчителю при проектуванні предметних компетентностей на урок, де він має визначити:

- 1) які знання, вміння, навички та способи діяльності формуються відповідною темою курсу (історія, правознавство, етика);
- 2) назву компетентності;
- 3) тип компетентності в загальній ієрархії (ключова, галузева, предметна компетентність);
- 4) соціально-практичну обумовленість і значимість предметної компетентності (для чого вона потрібна в соціумі) – соціальна складова;
- 5) особистісну значимість компетентності (у чому і навіщо учневі необхідно бути компетентним) – аксіологічна складова;
- 6) вміння і навички, способи діяльності та мінімально необхідний досвід діяльності учня в сфері даної компетентності – діяльнісна складова.

Для цього потрібно враховувати основні функції компетентності, які виділені А. Хуторським на підставі аналізу їх ролі і місця в навчанні:

- 1) відображати соціальну значущість для молодих громадян;
- 2) бути умовою самореалізації особистості учня в навчанні, засобом подолання її відчуження від навчального процесу;
- 3) задавати реальні об'єкти навколишньої дійсності для цільового та комплексного застосування знань, умінь і способів діяльності;
- 4) задавати досвід предметної діяльності учня, необхідний для формування здатності та практичної підготовленості особистості;
- 5) бути частиною змісту надпредметних компетентностей;
- 6) з'єднувати теоретичні знання з їх практичним використанням для вирішення конкретних завдань;
- 7) представляти собою інтегральні характеристики якості підготовки учнів і служити засобами організації комплексного особистісно і соціально значущого освітнього контролю [62].

К. Баханов визначає предметно-історичні компетенції учнів середньої та старшої школи.

До предметно-історичних компетенції учнів основної школи відносять:

4) хронологічні (визначати дати і хронологічні межі подій; співвідносити рік зі століттям, століття з тисячоліттям; співвідносити дати подій із певним періодом історії; правильно користуватися лінією часу; встановлювати послідовність та синхронність історичних подій; складати хронологічні таблиці; синхронізувати події історії України та всесвітньої історії; складати синхроністичні таблиці; виокремлювати сутнісні ознаки історичного періоду чи етапу);

5) картографічні (визначати географічне положення країни, рельєф місцевості; показувати на карті місця історичних подій; читати історичну карту, правильно використовуючи знання легенди карти; виконувати завдання на контурній карті; використовувати карту як джерело інформації під час характеристики історичних подій, явищ, процесів; користуючись картою, визначати причини та наслідки історичних подій, пов'язані з геополітичними чинниками і факторами довкілля; використовувати картографічну інформацію для пояснення розвитку міжнародних відносин, політичних інтересів тієї чи тієї країни);

б) спеціальні (самостійно здобувати інформацію з тексту та позатекстових компонентів підручника з історії; аналізувати нескладні та адаптовані джерела історичної інформації; визначати, застосовувати історичні терміни та поняття, конкретизуючи поняття на прикладах або визначаючи ознаки поняття на основі аналізу фактів; розповідати про історичні події й явища, описувати їх; давати історичну характеристику видатним діячам; формулювати емоційно-ціннісну оцінку історичних подій і діяльності історичних осіб; визначати причини, сутність, наслідки та значення історичних явищ та подій; висловлювати власну позицію щодо історичної інформації й обґрунтовувати її; відокремлювати упереджену інформацію від неупередженої).

До предметно-історичних компетенції учнів старшої школи відносять:

3) хронологічні (розглядати суспільні явища у розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу; співставляти історичні події,

явища з періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії; використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу);

4) картографічні (аналізувати інформацію карти як джерело знань про геополітичні інтереси країн у конкретно-історичний період; аналізувати карту як джерело інформації про основні тенденції розвитку міжнародних відносин та місця в них України; на основі карти пояснювати причинно-наслідкові та інші зв'язки між подіями та явищами; характеризувати історичний процес та його регіональні особливості, спираючись на карту);

5) спеціальні (визначати роль людського фактора в історії, давати багатогранну характеристику історичних особистостей, розкривати внутрішні мотиви дій, складати політичні та історичні портрети; визначати протиріччя в позиціях, інтересах, потребах соціальних груп і окремих осіб та їхньої ролі в історичному процесі; самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел та історичні факти, явища, події; критично аналізувати та оцінювати історичні джерела; виявляти тенденційну інформацію та пояснювати її необ'єктивність; оцінювати події та діяльність людей в історичному процесі з позиції загальнолюдських та національних цінностей) [2, с. 276].

Серед предметних компетентностей особливого значення набуває аксіологічна компетентність учнів, що базується на ціннісних орієнтаціях та переконаннях. Аксіологія (грец. - цінність і - вчення) – філософська теорія цінностей, що з'ясовує якості і властивості предметів, явищ, процесів, здатних задовольнити потреби, інтереси, запити і бажання людей [41]. Аксіологічна компетентність перебуває в полі зору багатьох учених.

В контексті особистісно орієнтованого навчання аксіологічну компетентність досліджував К. Баханов [2,с. 59]. Проблему цінностей, як складової аксіологічної компетентності, вивчали Ю. Малієнко, О. Пометун, Г. Фрейман. За К. Бахановим, аксіологічна компетентність – це вміння давати моральну оцінку людей у певній історичній ситуації [2, с. 65].

Г. Фрейман виділяє наступні складові змісту аксіологічної компетентності, під якими розуміється опанування учнями наступних знань, умінь, ставлень та цінностей:

1) порівнювати, пояснювати, узагальнювати, критично оцінювати факти та діяльність людей, опираючись на здобуті знання, власну систему цінностей, з позиції загальнолюдських й національних цінностей;

2) виявляти протиріччя в позиціях, різні інтереси, потреби соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції й напрямки історичного розвитку;

3) оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визначаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними [7].

На думку О. Пометун, під аксіологічною компетентністю слід розуміти вміння формулювати версії та оцінки історичного руху й розвитку [42]. Переорієнтація освітнього простору на компетентісно спрямований підхід викриває низку проблем. Вони пов'язані, у першу чергу, з тим, що педагоги мають переважно загальне уявлення про цей підхід. Відповідно, вони не завжди володіють технологіями, які дозволяють створити педагогічний простір, що забезпечує формування ключових галузевих і предметних компетентностей учнів. Такі технології повинні створити особистості умови для вибору, спонукати її до власного цілепокладання, самоорганізації, групової діяльності в ситуації недостатності (або надлишку) ресурсів. Складнощі виникають також і в управлінні цими процесами. Тому в сучасному освітньому процесі закладів післядипломної педагогічної освіти є важливим навчання педагогів процедурам конструювання компетентностей через їх внутрішні елементи. Реалізація таких процедур учителем допомагає учням оволодівати сучасними технологіями життєдіяльності, створює умови для розкриття потенціалу самопізнання, самооцінки, самореалізації, саморегуляції, самоконтролю, інтеграції випускників школи в соціокультурний простір.

Отже, компетентнісний підхід навчання безумовно потрібно використовувати, але необхідно готувати учнів до цього. Має бути системність в роботі вчителя, обґрунтований вибір методів і прийомів навчання історії, що дають змогу забезпечити завдання уроку, чіткий регламент діяльності учнів і вчителя, створення сприятливої психологічної атмосфери на уроці.

Всі ці умови вимагають додаткових зусиль (бажання, часу, творчого підходу) і тоді можна очікувати пізнавальний та розвивальний ефект. Зрозуміло, що психологічне навантаження на учителя й учнів посилюється, але головне – це результат, а саме: розвиток компетентності учня.

Висновки до 3 розділу

У процесі навчання учень має відчувати себе компетентною особою, здатною до ефективного функціонування. Сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями необхідного комплексу знань, умінь, досвіду й ціннісних орієнтацій, що дозволяють учням здійснювати пізнавальну діяльність, а вчителю здійснити

діагностику та оцінити рівень засвоєння історичного матеріалу. Компетентісний підхід спрямовує навчальний процес на набуття учнями важливих компетентностей, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності. Компетентність базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню. Вона є показником успішності останнього.

Компетенції визначено у Державному стандарті повної загальної середньої освіти (затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392), за предметні компетенції з історії – у «Критеріях оцінювання навчальних досягнень з історії». До основних життєвих компетентностей відносяться: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, підприємницька, соціальна, з інформаційних і комунікаційних технологій, здоров'язберігаюча, до предметно-історичних: хронологічні, картографічні, спеціальні.

Отже, ступінь сформованості життєвих та історично-предметних компетентностей представляє собою інтегральні характеристики якості підготовки учнів і слугує засобом організації комплексного особистісно і соціально значущого освітнього контролю, тобто змістом перевірки рівня навчальних досягнень учня має бути загальна здатність особистості (яка характеризується складними уміннями, навичками, які базуються на знаннях), ефективно здійснювати діяльність або певну функцію, що передбачено особистісно-зорієнтованим навчанням історії в школі.

ВИСНОВКИ

У відповідності до визначених завдань дослідження ми можемо зробити наступні висновки

Актуальні аспекти організації та вдосконалення контролю навчальних досягнень учнів з історії отримали теоретичне розроблення в працях сучасних зарубіжних та українських учених-методистів. Зокрема серед

українських дослідників оцінюванню знань з історії присвячені праці К. Баханова, В. Бойка, О. Малій, В. Мисана, О. Мокрогуза, В. Островського, Р. Пастушенка, О. Пометун, В. Сотниченка, С. Терна, Ф. Турченка, В. Власова, О. Фідрі, Г. Фреймана, І. Щупака та ін. Українські вчені, аналізують критерії та вимоги за якими має здійснюватись оцінювання навчальних досягнень учнів, характеризують систему завдань та прийомів за допомогою яких здійснюється оцінювання навчальних досягнень учнів з історії, випрацьовують технологій здійснення оцінювання, які враховували б особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи до організації процесу навчання. Вцілому проблема оцінювання у науково-методичній літературі засвідчує пошук шляхів оптимізації у розв'язанні проблеми оцінювання навчальних досягнень школярів в умовах реформування національної системи освіти України.

На сьогодні в Україні діють визначені Міністерством освіти і науки України «Критерії оцінювання навчальної діяльності школярів з історії». Критерії – це реальні, точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Зауважимо, що об'єктом оцінювання завжди має виступати не учень чи його особистість чи риси характеру, а рівень його навчальних досягнень чи результатів. Ними у процесі навчання історії вважаються: знання про факти, явища, процеси, тенденції та закономірності розвитку суспільства, про способи розумової і практичної навчально-пізнавальної діяльності, вміння та навички застосовувати засвоєні знання, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу, до інших людей, до самого себе. Нові стратегії оцінювання повинні показати рівень оволодіння навичками мислення і комунікації, рішення складних проблем і використання історичної теорії та інших інструментів пізнання. Оцінювання: повинне бути тісно пов'язане з процесом навчання, хоча б тому, що учні засвоюють власне те, за що їх оцінюють. У сучасній методиці навчання історії виокремлено такі види оцінювання: поточний, підсумковий (тематичний, семестровий, річний) та

державну підсумкову атестацію. Поточний контроль стимулює засвоєння учнем окремих елементів навчальної програми на всіх макроетапах уроку історії. Підсумковий контроль навчальних досягнень учнів - це елемент навчально-виховного процесу, що реалізується через системну взаємодію вчителя і учнів з метою перевірки, оцінювання та оцінки рівня розвитку історичної предметної компетентності учнів, досягнутого в процесі засвоєння ними визначеного блоку змісту шкільної історичної освіти. Підсумковий контроль сприяє діагностуванню інтегрованого результату навчальної діяльності учнів відповідно до поставлених завдань на даному етапі навчання історії. Державна підсумкова атестація з історії здійснюється у середній та старшій школі з метою об'єктивності оцінки рівня навчальних досягнень учнів з історії.

Проведення контролю можливе у усній та письмовій формах. Усне опитування (індивідуальне і фронтальне, усні заліки, екзамени тощо) полягає в постановці перед школярами запитань за змістом вивченого історичного матеріалу і оцінюванні повноти, логічності і обґрунтованості їхніх відповідей. Письмовий контроль знань і умінь з історії здійснюється за допомогою письмових робіт (історичні диктанти, класні й домашні творчі завдання, письмові відповіді на питання, реферати, вирішення різних задач і вправ) дозволяє виявити уміння послідовно викладати матеріал, висловлювати свої думки на письмі. Усними або письмовими можуть бути поточний, підсумковий види контролю та підсумкова державна атестація.

Цінним методом оцінювання є самооцінка, тобто оцінка учнями своєї роботи, або роботи інших учнів. Для формування навичок самоконтролю й адекватної самооцінки учневі треба мотивувати виставлену йому оцінку, пропонувати йому оцінити свою відповідь, організувати у класі взаємоконтроль, рецензування відповідей інших учнів тощо. Застосувавши цей метод, вчитель може багато чого дізнатися про себе й учнів, а також про якість навчального процесу.

Надзвичайно популярним є перевірка навчальних досягнень учнів у форматі тестування. Тестові завдання пропорційно до навчальної програми представляють теми змісту загальноосвітньої підготовки; складові предметної компетентності (знання, уміння, навички); галузі історичної науки (суспільно-політичну та соціально-економічну історію, історію релігії та культури, повсякдення); категорії історичних знань, умінь і навичок (хронологію, термінологію, персоналістику, історичну географію, джерелознавство, культурологію, уміння і навички зіставлення та порівняння, з'ясування причинно-наслідкових зв'язків, загальнологічних розумових операцій: аналізу, синтезу тощо).

«Критерії оцінювання навчальних досягнень з історії» також визначають точно обрані ознаки, величини, які виступають вимірниками об'єктів оцінювання. Об'єктом оцінювання визначено не лише вміння, знання та навички, а ступінь сформованості життєвих та предметно-історичних компетенцій, що передбачено особистісно-зорієнтованим навчанням історії в школі. Тобто змістом перевірки рівня навчальних досягнень учня має бути також загальна здатність особистості (яка характеризується складними уміннями, навичками, які базуються на знаннях), ефективно здійснювати діяльність або певну функцію. До основних життєвих компетентностей відносяться: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, підприємницька, соціальна, з інформаційних і комунікаційних технологій, здоров'язберігаюча, до предметно-історичних: хронологічні, картографічні, спеціальні.

Отже, оцінювання навчальної успішності учнів з історії є важливим чинником для досягнення загальних цілей шкільної історичної освіти, вихованню та розвитку учнів у процесі навчання, формуванню у них ключових предметних та життєвих компетенцій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Баханов К.О. Особливості впровадження інновацій у практику навчання вчителів різних кваліфікаційних категорій // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). №2. Бердянськ: БДПУ, 2004. С.58-66.
2. Баханов К. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія. / К. Баханов – Донецьк: ТОВ “Юго-Восток, ЛТД”, 2005. 384 с.
3. Баханов К. Тематичне оцінювання навчальних досягнень учнів. Історія України. 7 клас : посіб. для учит. та уч. / К. Баханов // Історія України. 2003. С. 51 – 93.
4. Біловол Г. До питання оцінювання знань на уроках історії.// Історія в школі / Г. Біловол. 1999. - №5. с. 23-25.
5. Бородіна О. Тести з історії Росії: ХІХ століття. / О. Бородіна, О. Щербакові. К., 1996. 342с.
6. Булах І. Створюємо якісний тест: навч. посіб. / І. Булах. М. Мруга. К.: Майстер-клас, 2006. 160 с.
7. Вагин А. Методика навчання історії в школі. К., 1972. 240с.
8. Власов В. Методика тематичного контролю навчальних досягнень учнів 5-7 класів з історії України : автореферат на здобуття ступеня канд. пед .наук. : спец. 13.00.02 «Теорія і методика навчання історії». К., 2007. 20с.
9. Власов В. Контроль навчальних досягнень учнів на уроках історії. // Шлях освіти. 2007. №1. С. 34–38.
10. Власов В. Історія України. 8 клас: Книжка для вчителя / В. Власов, В. Островський, О. Кожем'яка, Р. Краснопольська. Тернопіль: Мандрівець, 2011. С. 6–7.
11. Власов В. Урок тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з історії: що і як оцінювати / В. Власов // Історія в шк. України.2003. №2. С.11–15.

12. Власов В. Як перевірити та оцінити історичну компетентність учнів. // Історія в шк. України. 2010. №4. С. 3-17.
13. Вяземський О. Методика викладання історії в школі / О. В'яземський, Л. Стрелова, К.: ВЛАДОС, 2003. 385с.
14. Гальперин П. Я. Гальперин П. Я., Ждан А. Н. Академічний проект К.: Аркадія, 2005. 835 с.
15. Гора П. Методичні прийоми и способи навчання історії в школі : посібник для вчителя. К. : Просвіта, 1971. 239 с.
16. Даниленко Л. Інноваційна освітня діяльність. // Директор школи. 1998. №8. С. 2.
17. Десятов. Д. Організація самооцінювальної діяльності учнів на уроках історії / Д. Десятов // Історія в шк. 2007. N 11/12. С. 17-22.
18. Єгоров Г. Оцінювання і контроль знань учнів в зарубіжній школі / Г. Єгоров, Б. Мельниченко, Н. Василенко // Історія в шк. 2000. №9. С.8-12.
19. Зовнішнє тестування з історії: інформаційні матеріали. К.: Центр тестових технологій, 2004. 96 с.
20. Іванюк І. Системи оцінювання знань учнів у зарубіжній школі. К.: Освіта. 2001. № 2. С. 11
21. Канівець Т. Основи педагогічного оцінювання: навч-метод. посіб. Ніжин, 2012. 102 с.
22. Комаров Ю. Роздуми вчителя: про фаховість як передумову створення гарного тесту з історії України // Історія і суспільствознавство в шк. України: теорія та методика навчання. 2011. № 2. С. 22–28.
23. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. К. : «К.І.С.», 2004. 112 с.
24. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з історії [електронний ресурс] – режим доступу: http://history11.ucoz.ru/publ/kriteriji_ocinjuvannja/ocinjuvannja_z_istoriji/4-1-0-1

25. Коровкін Ф. Методика навчання історії стародавнього світу та середніх віків у 5-6 кл. / Ф. Коровкін, Н. Запорожець, - К., 1970. 259с.
26. Короткова М. Практикум з методики викладання історії в школі. К., 2000. 310 с.
27. Курилів В. Методика викладання історії: навч. посібник. / В. Курилів. Львів, 2003. 342 с.
28. Курилів В. Методика викладання історії: навч. Посібник. Х.; Торонто: Ранок, 2008. 256 с.
29. Кутик О. Застосування тестових технологій при оцінці знань з історії / О. Кутик. Запоріжжя, 2013. 120 с.
30. Левітас Ф. Методика викладання історії: посіб. уч. / Ф. Левітас, О. Салата. Х.: "Основа", 2006. 96с.
31. Локшина О. Контроль та оцінка успішності учнів у школі Західної Європи / О. Локшина К.: КМПУВ ім. Б. Грінченка. 2002. 52 с.
32. Локшина О. Оцінювання успішності учнів у зарубіжній школі / О. Локшина // Рідна шк. 2000. №4. С. 57-66.
33. Осадчук Р. Сутність і види контролю і перевірки знань учнів / Р. Осадчук // Історія в школі. 2001. №2. С.2-5.
34. Майборода О. Вчитися в історії / О. Майборода // Історія в шк. України. 2004. № 7. С. 2 - 6.
35. Методичні рекомендації щодо викладання історії в 2012-2013 навчальному році [електронний ресурс] – режим доступу: <http://ua.convdocs.org/docs/index-19930.html>
36. Мисан В. Сучасний урок історії: навч.-метод. посіб. / В. Мисан. Рівне, 2010, 120 с.
37. Модернізація освіти в Україні. Аналітичний огляд результатів Всеукраїнського опитування керівників навчальних закладів у 2004 році. – К.: КІС, 2004. С.15.
38. Мокрогуз О. Іноваційні технології на уроках історії. / О. Мокрогуз. Х.: Основа, 2005. 120 с.

39. Нікора А. Формування предметно-історичних компетенцій як результат навчальної діяльності учнів / А. Нікора [електронний ресурс] – режим доступу: <http://zavantag.com/docs/2987/index-74617.html>

40. Нікуліна Н. - Методика викладання історії в середній школі: Навч. посіб. / Н. Нікуліна [електронний ресурс] – режим доступу: <http://ukrbooks.com.ua/kniga4315.html>

41. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти [Електронний ресурс] / О.В. Овчарук – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/theory/381>.

42. Організація самооцінювальної діяльності учнів на уроці історії [електронний ресурс] – режим доступу: http://historymoippo.blogspot.com/2013/01/blog-post_13.html

43. Островський В. Методика конструювання тестових завдань з використанням візуальних історичних джерел / В. Островський // Історія і суспільствознавство в шк. України: теорія та методика навчання 2011. № 10. С. 28–37.

44. Пастушенко Р. Діагностування навчальних досягнень учнів з історії / Р. Пастушенко // Історія в шк. України. 2001. № 2. С. 32 – 35.

45. Пастушенко Р. Здобутки та проблеми реформи оцінювання шкільних історичних знань у світлі теорії рівнів навченості / Р. Пастушенко // Пед. думка. 2003. № 3. С. 43 – 58.

46. Пастушенко Р. Контрольні питання та тестові завдання з історії України від найдавніших часів до початку ХХ століття. / Р. Пастушенко. Львів: ВНТЛ, 1998. 40 с.

47. Пастушенко Р. Теорія рівнів навченості як основа технології діагностування навчальних досягнень учнів з історії / Р. Пастушенко // Історія в шк. 2003. № 4. С. 21 – 26.

48. Пометун О. Енциклопедія інтерактивного навчання. / О. Пометун К., 2007. 144 с.

49. Пометун О.Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун Л. Пироженко. К.; А.П.Н., 2004. 156с.
50. Пометун О. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. Пометун // Історія в шк. України. 2007. № 6. С. 3 – 12.
51. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. К. : Генеза, 2005. 328 с.
52. Предметная компетентность [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
53. Система педагогічної освіти та педагогічні інновації. Аналітичне дослідження (Проект ПР ООН, МФ “Відродження”) / В.Олійник та інші. Полтава-Київ: ПОШПО, 2003. 72 с.
54. Смагіна Т.М. Конструювання предметних компетентностей суспільствознавчих навчальних предметів у шкільному навчанні/Т.М. Смагіна [Електронний ресурс].- Режим доступу:http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vzhdu/2010_54/vip_54_16.pdf
55. Сотниченко В. Методичні засади самостійного навчання.// Розвиток історичного мислення: квантитативні та квалітативні аспекти.// Історія в школі. 1999. №11-18. с. 14-18.
56. Сотниченко В. Проект оцінювання знань з історії учнів загальноосвітніх середніх шкіл за 12-бальною системою / В. Сотниченко // Історія в шк. 2000. №9. С.4-8.
57. .Сотниченко В. Рейтингова система оцінювання результатів навчальної діяльності учнів: сутність і значення.// Історія в школі. 1998. №5-6. с. 28-30.
58. Степанищев А. Методика викладання та вивчення історії. / А Степанищев. - К., 2002. 276 с.
59. Студенікін М. Методика викладання історії в школі. / М. Студенікін. К., 2000. 305с.
60. Терно С. Тестування навчальних досягнень з історії та суспільствознавства // С. Терно, Є. Назарова, Д. Овчаренко, О.

Буланенко [електронний ресурс] – режим доступу:
web.znu.edu.ua/NIS/2012/terno.doc

61. Турянська О. Функціональні та психологічні результати навчання історії в школі / О. Турянська [електронний ресурс] – режим доступу: file:///C:/DOCUME~1/Dekanat/LOCALS~1/Temp/nvd_2013_1_38.pdf

62. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

63. Уланова Л. Рівні навченості учнів з історії та критерії їх оцінювання / Л. Уланова // Історія в школах України. 2000. №3. С.37-41.

ДОДАТКИ

Додаток А. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з історії

Рівні	Бали	Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів
І. Початковий	1	Учень може назвати одну-дві події, дати, історичні постаті чи історико-географічні об'єкти.
	2	Учень називає декілька подій, дат, історичних постатей або історико-географічних об'єктів; вибирає правильний варіант відповіді з двох запропонованих (на рівні "так — ні"); має загальне уявлення про лічбу часу в історії, визначає послідовність однієї події (на рівні "раніше — пізніше").
	3	Учень може двома-трьома простими реченнями розповісти про історичну подію чи постать; впізнати історичну подію, постать за описом; співвіднести рік зі століттям, століття — з тисячоліттям (на рівні "так — ні"); має загальне уявлення про історичну карту.
ІІ. Середній	4	Учень може репродуктивно відтворити (у межах чотирьох-шести простих речень) частину навчального матеріалу теми; дати визначення історичних термінів, поданих у тексті підручника або вчителем; назвати одну-дві основні дати; показати на карті історико-географічний об'єкт.
	5	Учень може відтворити основний зміст навчальної теми, відповідаючи на запитання вчителя; визначати окремі ознаки історичних понять, назвати основні дати; за допомогою вчителя може показати на історичній карті основні місця подій.
	6	Учень у цілому самостійно відтворює фактичний матеріал теми; може дати стисло характеристику

		історичній постаті (за алгоритмом); встановити послідовність подій на основі знання їх дат; у цілому правильно вживає історичні терміни; може показати на карті місця основних подій, користуватись за допомогою вчителя (зразок, пам'ятка, алгоритм) джерелами історичної інформації (наочними та текстовими, що подаються у підручнику).
III. Достатній	7	Учень у цілому послідовно і логічно самостійно відтворює навчальний матеріал теми, виявляє розуміння історичної термінології, дає загальну характеристику події (причини, наслідки, значення), виокремлює окремі ознаки явищ та процесів; "читає" історичні карти і картосхеми з опорою на їх легенду; встановлює послідовність і тривалість історичних подій; використовує наведені у підручнику документи як джерело знань.
	8	Учень володіє навчальним матеріалом і використовує знання за аналогією, дає у цілому правильне визначення історичних понять, аналізує історичні факти на основі їхнього опису і наочного відображення, порівнює однорідні історичні події та явища, характеризує причинно-наслідкові зв'язки між історичними явищами у межах теми, встановлює синхронність подій у межах теми; використовуючи легенду карти, супроводжує показ історичних об'єктів їх словесним описом.
	9	Учень у достатній мірі оперує навчальним матеріалом, узагальнює окремі факти і формулює нескладні висновки, обґрунтовує свої висновки конкретними фактами, залученими з підручника

		(наочних посібників, історичних документів); може дати порівняльну характеристику історичних явищ, визначення поняттям; у цілому самостійно встановлює причинно-наслідкові зв'язки; встановлює синхронність подій у межах курсу; може аналізувати зміст історичної карти, узагальнювати та застосовувати ці знання.
IV.Високий	10	Учень володіє набутими знаннями та використовує їх для розв'язання нової навчальної проблеми; виявляє розуміння історичних процесів; робить аргументовані висновки; характеризує історичні явища і процеси, використовуючи різні джерела інформації; рецензує відповіді учнів; співставляє і систематизує дані історичних карт і застосовує їх під час характеристики подій, явищ, процесів; встановлює синхронність подій вітчизняної та всесвітньої історії.
	11	Учень володіє глибокими і міцними знаннями, може вільно висловлювати власні судження і переконливо їх аргументувати; може аналізувати історичну інформацію, співвідносити історичні процеси з періодом (епохою) на основі наукової періодизації історії; має достатньо міцні навички роботи з історичною картою.
	12	Учень у повному обсязі опанував програмовий матеріал; має глибокі й міцні знання, здатний, відповідно до вікових особливостей, презентувати власну інтерпретацію (версію, розуміння, оцінку) історичних явищ.

**Додаток Б. Опитувальний лист, що стосується розвитку вмінь
критичного історичного мислення**

Вміння	Потребує покращення	Задовільно	Відмінно
Вміння виділити головне			
Вміння відокремити факти від суб'єктивної думки			
Вміння визначити інформацію, що має відношення до теми			
Вміння сформулювати проблему			
Вміння бачити необ'єктивність судження			
Вміння поставити запитання			
Вміння відокремити правдиву інформацію від неправдивої			
Вміння перевірити висновки на практиці			
Вміння передбачити наслідки			
Вміння виявити причинно-наслідкові зв'язки			

Додаток В. Взаємозв'язок способів перевірки із засобами

Способи перевірки	Форма перевірки – тестові завдання		
Види контроль-но-репродуктивних пізнавальних завдань за об'єктом перевірки	1. Тести з кількома варіантами відповідей	2. Тести на альтернативні відповіді	3. Тести на встановлення відповідності
а) завдання на перевірку знання історичних фактів	А.1. Оберіть правильну відповідь з кількох поданих...	А.2. Чи погоджуєтесь ви, що...	А.3. Зіставте імена й дати, назви подій і дати, (елементи двох списків) і встановіть відповідність
б) завдання на перевірку знання історичних понять	А.1. Оберіть правильну відповідь з кількох поданих...	А.2. Чи погоджуєтесь ви, що...	А.3. Зіставте надані історичні поняття і надані визначення і встановіть відповідність
в) завдання на перевірку знання причино-наслідкових, хронологічних, конкретно-історичних зв'язків	А.1. Оберіть правильну відповідь з кількох поданих...	А.2. Чи погоджуєтесь ви, що...	А.3. Зіставте події між собою і встановіть наявність причино-наслідкового зв'язку
г) завдання на перевірку знання конкретно-історичних оцінних суджень	А.1. Оберіть правильну відповідь з кількох наданих	А.2. Чи погоджуєтесь ви, що...	А.3. Зіставте надані події і певні оцінки і встановіть їх відповідність