

УДК 378.1:378.147

О. О. ФУНТІКОВА

доктор педагогічних наук, професор
Класичний приватний університет

ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАДИЦІЙНИХ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті розкрито історико-педагогічні основи традиційних та інноваційних методів навчання і їх використання на заняттях у закладах вищої освіти. Методи навчання розглянуто в контексті предметної галузі знань як систематизованої навчальної інформації. Наведено визначення дидактичного методу навчання та його головні ознаки. Метод навчання порівняно з науковим методом пізнання. Охарактеризовано різні історичні класифікації методів навчання, які мають різні підстави. Наголошено на тому, що провідний педагогічний підхід (викладацько-орієнтований або студенто-орієнтований) безпосередньо впливає на відбір методів навчання, які виконують різні функції. Охарактеризовано додаткові методи навчання, які є в зарубіжній літературі, зокрема метод дискусії та дискурсу.

Ключові слова: історія, педагогіка, метод навчання, студенти, заклад вищої освіти.

Предметна галузь знань – це, перш за все, систематизована навчальна інформація, яка включає теоретичні та практико-орієнтовані засади, принципи та закономірності функціонування теоретичного знання, яке потрібно опанувати студенту. Методи навчання допомагають студенту засвоїти знання. Предметна галузь університетських знань – це перелік навчальних дисциплін, вивчення яких дає змогу студенту в майбутньому опанувати професійну діяльність у суспільстві, а предметна галузь шкільних знань для учнів допомагає їм зрозуміти загальну картину світу та мати можливість орієнтуватися в ній. Таким чином, навчальний предмет становить систематизовану й узгоджену інформацію, яка повинна стати знаннями студентів, включає систему вправ та прикладів як основа для формування їх відповідних умінь і навичок. Навчальний предмет відображає в узагальненому й скороченому вигляді основні положення теорії.

Галузь знань та її опанування завжди пов'язані з відповідною методикою викладання, а отже, з використанням методів навчання суб'єктів пізнання. Викладач ЗВО або вчитель школи, викладаючи ту чи іншу тему навчальної дисципліни, завжди звертається до методів і засобів навчання. Засоби навчання як аудіовізуальні стимули забезпечують наочність, сприяють підвищенню ефективності навчального процесу. Відбір засобів навчання залежить від низки факторів, таких як: досягнення дидактичної мети, зміст і складність навчального матеріалу, застосування провідного методу навчання, досвід та кваліфікація педагога.

Мета статті – проаналізувати історико-педагогічні засади традиційних та інноваційних методів навчання студентів у ЗВО, з'ясувати класифікації методів навчання та їх перспективу розвитку; зрозуміти залежність методів та їх відбір від провідного педагогічного підходу, який використовує викладач під час навчання студентів; охарактеризувати методи навчання, які широко використовують за кордоном, зокрема метод дискусії та метод дискурсу.

З історії педагогіки відомо, що над класифікацією методів навчання за основними джерелами знань працювали дослідники Є. Голант, П. Гора, О. Пометун [4]; за рівнем пізнавальної активності та самостійності – І. Лернер, М. Скаткін [7]; за головною дидактичною метою – Б. Єсіпов, М. Данилов, В. Оніщук [6;12]; за етапами організації діяльності – Ю. Бабанський [2].

Дослідниця І. Лазарева в статті «Можливості підвищення якості навчального процесу при використанні методів активного навчання» (Інноваци в образовании. 2004. № 3. С. 52) вказує на те, що початок дискусії щодо методів навчання, їх номенклатури бере свій початок у 1956–1958 рр. Саме М. Данилов почав наукову дискусію, звертаючи увагу на той факт, що немає визначення методу навчання, слабка аргументація науковців, які аналізують сутність методів навчання та його структуру, не дуже зрозумілі підстави класифікації методів навчання.

Дослідник Б. Райков вважає, що історія методів навчання має свої шляхи: вербально-книжковий (перший шлях до початку XIX ст.); наочно і предметне навчання (другий шлях, перша чверть XIX ст.); практичний/лабораторний/моторний (третій шлях, друга половина XIX ст.).

Метод навчання в науково-методичній літературі визначено як спосіб досягнення навчальної мети у відповідній предметній галузі знань, який виконує низку функцій, містить методичні прийоми (складові методу навчання, як його елементарні частини) та спирається на засіб навчання, який є конгруентним самому методу навчання. Метод як спосіб взаємодії в просторі та часі двох суб'єктів (викладача й студента). Викладач має пріоритет та право у виборі того чи іншого методу навчання, тут виявляється його свідомий підхід з урахуванням власного педагогічного досвіду, рекомендацій у спеціальній літературі для досягнення навчальної мети. У процесі навчання студентів популярні такі методи, як словесні, практичні та наочні за відповідною класифікацією [4]. Так, наприклад, наочні методи навчання реалізуються на таких історичних підставах, як: вимога навчати дітей спостерігати в природі за явищами (М. Монтень); безпосередньо досліджувати явища природи й оточення (Ф. Бекон), вивчати саме предмети, а не чужі свідчення про них (Я. Коменський), здійснювати навчання на лоні природи (Ж.-Ж. Руссо), основи навчального пізнання повинні спиратися на наочність (Й. Песталоцці).

Методи навчання відрізняються від наукових методів пізнання, зокрема від методів вивчення психічних феноменів людини. Так, наприклад,

метод пізнання як науковий метод (бесіда) використовують у педагогічному експерименті, він спрямований на отримання нових знань, які не були раніше відомі науковцям, бесіда – діалогова форма отримання нових наукових знань, наприклад, про глибину, структуру, міцність навчальних знань студента або учня/дитини. Таким чином, бесіда як науковий метод і як навчальний метод спрямовані на вирішення принципово різних завдань: наукові завдання дослідника є складовими наукової мети, а дидактичні завдання викладача є складовими дидактичної (навчальної) мети. Методи пізнання залежать від логіки наукової думки самого дослідника, мають психологічні засади наукового пізнання.

Метод навчання має три основні ознаки: позначає дидактичну мету навчання, якої повинні досягнути студенти за відповідний термін під час навчання; визначає провідний спосіб засвоєння (наприклад, вербально-аудіальний, практико-дієвий або чуттєво-сенсорний) та характер взаємодії суб'єктів пізнання.

Методи навчання виконують різні функції: освітню (сприяють засвоєнню знань, впливають на становлення світогляду, полегшують розуміння основних наукових фактів, законів і закономірностей); виховну (впливають на формування моральних якостей особистості); мотиваційну (підтримують пізнавальний інтерес до навчання). Метод навчання може мати таку структуру за компонентами, як: дидактичний, розумовий, мотиваційний, перцептивний, корекційний, практичний, операційний (Дидактика современной школы / Под ред. В. Онищука, 1987. С. 179–180).

До навчальних методів (дидактичних методів) висуваються такі дидактичні вимоги: науковість, тобто з допомогою методів навчання досягнути правильне розуміння студентами/учнями закономірностей навколишнього світу; доступність, тобто зв'язок нових знань з попередніми з опорою на досягнутий рівень їхнього розвитку; результативність як засвоєння знань, які пов'язані з результатом та їхньою міцністю в житті.

Навчальні методи містять окремі методичні прийоми. Методичний прийом формування окремих операцій мислення, уваги, пам'яті, сприймання та уявлення. Методичний прийом, який сприяє створенню проблемних, пошукових навчальних ситуацій у процесі організації мисленнєвої діяльності студентів на заняттях; методичний прийом активізації почуттів під час навчання; методичний прийом контролю, самоконтролю, самонавчання студентів. Окремий методичний прийом може бути в складі будь-якого навчального методу.

Ще є методичні прийоми в структурі окремого методу/методів: викладання навчальної інформації педагогом, активізація уваги студентів, порівняння, зіставлення, виділення головного. До вербальних методичних прийомів належать пояснення, роз'яснення, вказівки.

Відповідно до міжнародного словника Вебстера (Webster's Third New International Dictionary), метод розглядають у таких термінах, як «процедура», «процес» досягнення мети. Метод навчання як процес і про-

цедура в контексті процесу містить відповідні послідовні дидактичні кроки, впливає на навчальну поведінку суб'єктів пізнання, тому що дидактичний метод має свою логіку розгортання в просторі й часі під час організації навчального процесу викладачем [18].

Метод навчання являє собою дидактичний інструмент, за допомогою якого вирішують навчальні завдання та який розуміють як спосіб упорядкованої взаємодії викладача й студента з метою досягнення освітніх цілей під час навчання в ЗВО.

На початку XX ст. були видані педагогічні праці, які висвітлюють дидактичні методи та їх класифікації [1; 3].

У 40-х рр. XX ст. виникла одна з перших спрощених наукових класифікацій методів навчання на словесні, наочні, практичні, яку обґрунтували С. Петровський, Є. Голант [4] та Д. Лордкіпанідзе. У 1957 р. вчені М. Данилов [5] та Б. Єсипов [6] запропонували іншу класифікацію методів навчання, в основу якої поклали дидактичну мету й завдання: методи оволодіння новими знаннями, методи формування, перевірки та оцінювання знань, умінь і навичок.

Наступна класифікація методів навчання була запропонована дослідниками І. Лернером, М. Скаткіним з урахуванням характеру пізнавальної діяльності, а саме: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий, дослідницький [7; 13]. У 1981 р. була опублікована одноосібна монографія І. Лернера «Дидактичні основи методів навчання» [7], де було викладено концепцію методів навчання, спрямованих на вдосконалення самого процесу навчання та розвиток творчих здібностей школярів. У 1984 р. дослідники М. Скаткін, І. Лернер розробили концепцію методів навчання, яка викладена в праці «Проблеми сучасної дидактики». Дослідник Ю. Бабанський ввів нову класифікацію методів навчання з позиції цілісного підходу до діяльності [2]. Науковець М. Махмутов запропонував бінарну класифікацію: методи викладання (інформаційно-повідомлювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний); методи учіння (виконавчо-репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий) [8]. Загалом існує безліч класифікацій методів навчання, однак на всіх ми зупинятися не будемо.

Як зазначає сучасний дослідник М. Фіцула [15], методи навчання у вищій школі суттєво відрізняються від методів шкільного навчання. Вони спрямовані не лише на передавання та сприймання знань, а й на проникнення в процес розвитку науки, розкриття методологічних основ. Ми бачимо, що багато методів навчання запозичені з інших джерел непедагогічних спеціальностей: проблемні методи [10], метод «мозкового штурму», кейс-стаді, кластеризація ідей, карта пам'яті тощо [9].

Зрозуміло, що поруч з історичними класифікаціями методів навчання [14] виникають нові, які ще не мають завершеної форми. Кожна спеціальність ЗВО спирається на загальні та спеціальні методи навчання студентів, що також ускладнює розробку єдиної класифікації методів навчання у ви-

щій школі. Огляд наукових статей із цієї проблеми дає підстави стверджувати, що вони нагромаджуються все більше й більше, додаються нові, описуються дидактичні умови та принципи їх використання. Більшість авторів доходять однієї провідної думки: там, де є активність суб'єктів навчання або здійснюється інтерактивне навчання, завжди виникає дидактичний результат на підставі правильно обраних методів навчання. Тоді як бути з вищезазначеними класифікаціями методів навчання?

Сучасна зарубіжна література звертає увагу на те, що у виборі того чи іншого методу навчання важливу роль відіграє *провідний педагогічний підхід* у самому навчанні. Так, наприклад, є викладацько-орієнтований підхід (він же є традиційний, який історично склався), де центральною фігурою виступає викладач/учитель, він є суттєвим джерелом знань для студентів/учнів, він чітко керує формуванням умінь та навичок за допомогою чітких інструкцій їх засвоєння, а суб'єкти пізнання виконують пасивну роль у сприйманні навчальної інформації. Викладач як «метод», як головне джерело навчальної інформації для студентів.

Наведено цікаві результати опитування студентів щодо їх ставлення до традиційного навчання, наприклад, у Чехії. Респонденти описували «традиційного викладача» як людину, яка саме своїм авторитетом спрямовує хід навчання та визначає його темп. Повага та послух студентів є провідними умовами такого традиційного навчання, пріоритети викладача є головними, не враховуються інтереси та мотиви навчання самих студентів. Викладач часто надає довгі пояснення навчального матеріалу, а копіювання його дій є основним засобом та типовою рисою традиційного навчання. Енциклопедичні знання та їх системність у такого викладача є основою навчання студентів, у яких повинна бути добре розвинена пам'ять. Викладач сприймає студентів, як «порожні книжки», до яких треба внести зміст, але таким способом, який є провідним для самого викладача. Студенти стверджують, що традиційна методологія навчання втомлює й розвиває пасивність [18, р. 30–31].

Студенто-орієнтований підхід тримається на інших методах навчання з урахуванням активної позиції в отриманні знань студентами, а викладач тільки полегшує цей процес. Тут викладач виступає як консультант, тренер [19]. Такий підхід відповідає тенденціям сучасної методології навчання, яка більше зосереджена на студентах, а роль викладача полягає в тому, що допомогти навчанню відбутися. Таким способом студенти активно залучаються до розумової праці на заняттях, відповідно до своєї швидкості у виконанні навчальних завдань. Викладач тільки заохочує, уникає довгих пояснень навчального матеріалу, студент стає центральною фігурою в навчальному процесі. Навчання побудовано таким чином, що воно організовано як навчальна проблема, яку потрібно вирішити, студенти самостійно спробують її вирішити, допускаючи спроби та помилки. Викладач тоді допомагає, коли студенти не знайшли правильного вирішення, але деякий час працювали над дидактичною проблемою. Помилка студента є

навчальним засобом, на якому можна вчитися іншим студентам. Навчальні мотиви студентів на першому плані, що відповідним чином покращує стосунки студентів з викладачем, тому що є зворотний зв'язок, який сприяє креативному мисленню.

«Метод обговорення» є популярним. Він передбачає, що кожен студент має висловити свою думку з урахуванням позицій інших студентів. Позитивним моментом у такому навчанні є використання парної роботи в академічній групі.

Сучасна методологія включає низку методів. Один з ефективних – «метод керованого відкриття» («Guided discovery»). Потрібно допомогти студентам через систему запитань викладача до аудиторії на основі нової навчальній інформації зробити відкриття. Інший метод – «метод спроби-навчання-спроби» («Test-Teach-Test»). Студенти відкривають за допомогою тестування те, чого вони не знали, але можуть активно використовувати нове знання після тестування під час навчання [18; 19].

У чому полягає принципова відмінність у підходах? У першому випадку, коли викладач дотримується викладацько-орієнтованого підходу, він спирається на традиційну методологію навчання, яка історично склалася. У другому випадку, спираючись на студенто-орієнтований підхід (особистісно орієнтований підхід), викладач обирає таку систему методів навчання, які приводять студента до стану активного суб'єкта, який оволодіває компетентностями. Можливо, студент знає менше теорії, але може більше діяти та більше замотивований активно діяти в аудиторії. Якщо це стосується іноземної мови, то це вміння використовувати мову як комунікативний засіб. Оволодіння іноземною мовою означає більше спілкуватися з іншими в різних життєвих ситуаціях.

«Навчальна дискусія як метод» належить до вербальних методів у ЗВО, спирається на колективне обговорення навчальної проблеми, під час якої пізнається істина. Викладачі вважають, що дискусія має такі переваги: створює сприятливі умови для активізації особистих думок студентів та їх обґрунтування, викликає спільні емоційні почуття в пошуках істини, формує навички колективної роботи, тобто доповнювати та уточнювати ту чи іншу позицію студентів, формує вміння чути інші думки, розвиває навчально-творчу уяву про навчальну проблему, стимулює інтерес до теми, спонукає до осмислення різних підходів до чужої аргументації, дає можливість порівняти різні позиції. Дослідник В. Оконь [11] розрізняє види дискусії: справжня навчальна дискусія, яку організовує викладач в аудиторії, дискусія, яка спрямована на формування переконань у студентів, «побіжна», яка виникає стихійно під час навчання. Навчальна дискусія може мати високоефективний результат, якщо до неї будуть підготовлені як викладач, так і студенти. Підготовка студента полягає в тому, що навчальну проблему студент усвідомлює через опанування категоріального апарату, є накопичені знання, він ознайомлений з літературою на тему дискусії. Викладач теж готовий до навчальної дискусії та її організації в аудиторії. Це означає,

що він чітко усвідомлює навчальну проблему та її межі, підготував запитання, які створюють стрижень навчальної дискусії та мають ознаки необхідності та достатності.

У педагогічній літературі для відтворення студенто-орієнтованого підходу ми знаходимо такий метод, «Дискурс як метод» – раціональне, усвідомлене розміркування над науково-навчальною проблемою, яку обговорюють на підставі власних тверджень, зрештою виникає інтерпретація вирішення проблеми. Основними концептами дискурсу є теоретичні знання, наукова істина, теоретичні дослідження, результати педагогічного експерименту та їх обговорення. Де і коли можна визначити місце дискурсу як провідного методу в навчанні студентів? Можливо, тоді, коли теоретичні знання все більше й більше віддаляється від досвіду та між ними вже немає прямих наочно-чуттєвих зв'язків, коли раціональна основа віддалена від чуттєвої в пізнанні та починають існувати як дві окремі галузі.

На думку дослідниці І. Хоменко, необхідно дотримуватися правил ведення навчальної дискусії та дискурсу: свобода висловлювання кожного учасника, доведення своєї думки, обґрунтування критичної точки зору, вагомі аргументи та спосіб їх подачі, логічність у висловлюванні, уміння завершити суперечки між учасниками.

Дискурс може тривати декілька занять, на відміну від дискусії, яка обмежена рамками однієї теми та одного заняття. Особливу роль у навчальній дискусії та дискурсі відіграє аргументація, яку студенти повинні опанувати: конвергентна аргументація, пов'язна аргументація, серіальна аргументація, що має стосунок до неформальної логіки. Аргументація повинна відповідати таким умовам: прийнятність посилок, релевантність посилок, достатність посилок [16].

Щоб відтворити другий педагогічний підхід – студенто-орієнтований, науковці пропонують використовувати рольові ігри за спеціальністю майбутньої професійної діяльності, імітаційні ігри, ділові ігри, вирішення педагогічних проблем, а саме: «дерево рішень», «мозковий штурм», «аналіз педагогічних колізій» тощо.

Студенто-орієнтований підхід може спиратися на низку правил: працюють усі учасники навчального процесу на занятті; викладач створює позитивну психологічну атмосферу в групі; оптимальна кількість учасників – не більше від однієї академічної групи; уміння швидко працювати в підгрупах за різним кількісним складом; дотримання процедур, які регламентовані тим чи іншим методом; спочатку спиратися на активних студентів, потім звертатися до пасивних.

Таким чином, навчальна дискусія та дискурс відображають студенто-орієнтований підхід, належать до активних методів навчання та вимагають від викладача оволодіння організаторською, інформаційною, трансформаційною, орієнтовно-регулятивною, мобілізуючою функціями на високому професійному рівні.

Висновки. Отже, метод навчання є історико-педагогічною категорією, на яку можуть впливати зміни мети освіти та існуюча освітня парадигма в суспільстві. На нашу думку, саме емпірично-схоластичний підхід у створенні класифікацій в історії педагогіки спричинив різнобій у номенклатурі методів. У наведених класифікаціях є різні основи, але саме навчальні методи в такому вигляді є схоластичною категорією, яка втратила імпульс дидактичного розвитку й саморозвитку. На нашу думку, на організацію навчального процесу впливають такі фактори, як: головний підхід у навчанні (викладацько-орієнтований або студенто-орієнтований), навчальна траєкторія навчання та її спрямованість на кінцеву освітню мету під час навчання в ЗВО, якість засвоєння знань і способів діяльності на трьох рівнях: свідомого сприйняття та запам'ятовування; застосування знань і способів діяльності за зразком або в подібній ситуації; творче застосування залежить від вищезазначених факторів. Іншими словами, концепція методів навчання та їх класифікації не можуть існувати окремо від підходу в навчанні, траєкторії навчання й кінцевої освітньої мети. Це взаємопов'язані та взаємозумовлені фактори.

Список використаної літератури

1. Анастасьев А. Какое обучение считать хорошим («Основы успешного обучения»). Москва : Тип. «Красного Календаря», 1911. 241 с.
2. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва : Педагогика, 1985. 268 с.
3. Вахтеров В. П. Предметный метод обучения. Москва, 1918. URL: file:///D:/Downloads/vahterov3%20(1).pdf (дата звернення: 02.01.2018).
4. Голант Е. Я. Вопросы обучения. Москва, 1957.
5. Данилов М. А., Есипов Б. П. Дидактика. Москва, 1957. 518 с.
6. Есипов Б. Д. Основы дидактики. Москва : Просвещение, 1967. 472 с.
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва, 1981.
8. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. Москва : Педагогика, 1975. 367 с.
9. Методические рекомендации по освоению активных методов обучения / сост. К. Р. Иванова. Москва : ЦМКПК, 1991. 79 с.
10. Мочалова Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения. Казань : ТБК. 1999. 237 с.
11. Оконь В. В. Основы проблемного обучения. Москва, 1986. 234 с.
12. Онищук В. А. Дидактика современной школы. Киев : Вища школа, 1987. 243 с.
13. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. Москва : Педагогика, 1984. 95 с.
14. Теоретические основы процесса обучения / под ред. В. В. Краевского, И.Я. Лернера. Москва, 1989.
15. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. освіти. Київ : Академвидав, 2003. 528 с.
16. Хоменко И. В. Теоретические проблемы неформальной логики: конфликты точек зрения. РАЦИО.ru. 2013. № 9. С. 3–21.
17. Sosnicki K. Dydaktyka ogolna. Warszawa, 1969.
18. Boumová Viera Traditional vs. Modern. Teaching Methods: Advantages and Disadvantages of Each. Master's Diploma Thesis Supervisor: Matthew Nicholls, B. Sc. 2008.

19. Teaching Methods. URL: <https://teach.com/what/teachers-teach/teaching-methods> (дата обращения: 04.01.2018).

Стаття надійшла до редакції 11.01.2018

Фунтикова О. А. Историко-педагогические основы традиционных и инновационных методов обучения и их использование на занятиях в учреждениях высшего образования

В статье раскрываются историко-педагогические основы традиционных и инновационных методов обучения и их использование на занятиях в учреждениях высшего образования. Методы обучения рассматриваются в контексте предметной области знаний как систематизированной учебной информации. Приводятся определение дидактического метода обучения и его главные признаки. Метод обучения сравнивается с научным методом познания. Рассматриваются различные исторические классификации методов обучения по разным основаниям. Отмечается, что ведущий педагогический подход (преподавательско-ориентированный или студенто-ориентированный) непосредственно влияет на отбор методов обучения, которые выполняют разные функции. Характеризуются дополнительные методы обучения в зарубежной литературе, в частности метод дискуссии и дискурса.

Ключевые слова: история, педагогика, метод обучения, студенты, учреждение высшего образования.

Funtikova O. Historical and Pedagogical Foundations of Traditional and Innovative Teaching Methods and Their Use in Classes in Higher Education Institutions

Historical and pedagogical foundations of traditional and innovative teaching methods are examined and analyzed in the article. Characteristics of teaching methods that are used in classes with students are given. Teaching methods are considered as an integral part of the subject knowledge. Objective knowledge is systematized educational information, principles, patterns of learning. The method and its didactic features are considered.

The method of teaching to the joint activity of the teacher and student with the help of which the didactic tasks are solved and the educational goal is achieved. The teaching method is compared with the scientific method of cognition. Distinctive features of the didactic method of teaching from the scientific method of cognition are given. The didactic method (teaching method) is always connected with the teaching material. The scientific method of cognition is connected with discovery. Historically, different classifications of teaching methods have been characterized. These classifications were compiled in the last century.

The article analyzes two leading pedagogical approaches: teaching-oriented in teaching students and student-oriented. Teaching-oriented pedagogical approach reflects traditional teaching. In this approach, the source of knowledge is a teacher: his pedagogical skills, erudition, qualifications. The student is passive. The student-centered approach changes the student's position. The student is active, he independently learns the knowledge. In this case, other methods of teaching are used that support and develop the active educational position of students.

These pedagogical approaches influence the selection of teaching methods. Teaching methods perform different functions. Modern methods of teaching, which are related to the student-oriented approach, are analyzed. The article focuses on the method of discussion and discourse. The distinctive features of these two methods are given, which are actively used in the student-oriented pedagogical approach to teaching. Conclusions are drawn.

Key words: history, pedagogy, method of instruction, students, university.