

Сумський державний педагогічний  
університет імені А.С. Макаренка

№11'2023

ISSN 2521-1927

# ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

науково-педагогічний журнал



**Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С. Макаренка**

ISSN 2521-1927

**ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ  
СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

*науково-педагогічний журнал*

***№11'2023***

**СумДПУ**



Свідоцтво про Державну реєстрацію **КВ № 19539-9339 Р**  
від 16.10.2012 р.

УДК 336.6

ББК 85(4УКР)

**Теорія та методика навчання суспільних дисциплін:** науково-педагогічний журнал, вип.11 / Заг. ред. доц. Моцак С.І. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2023. 111 с.

Рецензенти:

**Пометун О.І.** – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент Національної академії педагогічних наук України, (Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ);

**Рябовол Л.Т.** – доктор педагогічних наук, професор (Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький).

Редакційна колегія:

**Моцак С.І.** – головний редактор, кандидат педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

**Гупан Н.М.** – доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти (Інститут педагогіки НАПН України);

**Грищенко А.П.** – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка);

**Докашенко Г.П.** – доктор історичних наук, професор (Горлівський інститут іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Дніпро);

**Коляда І. А.** – доктор історичних наук, професор кафедри методології та методики суспільних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, професор, заслужений працівник освіти України

**Ладиченко Т.В.** – кандидат історичних наук, професор (Український державний університет імені М. Драгоманова);

**Подрез Ю.В.** – кандидат історичних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

**Іваній О.М.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

**Денежніков С.С.** – кандидат філософських наук, доцент (Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка);

**Мелещенко Т.В.** – кандидат історичних наук, професор (Український державний університет імені М. Драгоманова);

**Бакка Т.В.** – кандидат педагогічних наук, доцент (Український державний університет імені М. Драгоманова);

**Тронько Т.В.**, кандидат історичних наук, доцент (Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка).

**Ремех Т. О.** – кандидат педагогічних наук, старший дослідник, завідувачка відділу суспільствознавчої освіти (Інститут педагогіки НАПН України)

У журналі представлені статті, що відображають сучасний стан досліджень у галузі навчання соціально-політичних та суспільних наук. Розглядаються питання історії, теорії, методики організації навчального процесу в загальноосвітній та вищій школі, історії науки і техніки.

Для науковців, аспірантів, студентів вищих навчальних закладів.

The articles which represent the modern consisting of researches of industry of studies of socio-political and public sciences are presented in collection of scientific labor's. The questions of theory, history, method of organization of educational process are examined to general and higher school.

For research workers, graduate students, students of higher educational establishments.

Журнал внесено до міжнародних наукометричних баз даних International Standard Serial Number: ISSN 2521-1927.

Друкується за рішенням вченої ради Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка від 27 листопада 2023 р.

*Рябовол Лілія,*  
доктор педагогічних наук, професор,  
Інститут педагогіки НАПН України,  
м. Київ, Україна

## **ОСВІТНІ ПРОГРАМИ З ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.03 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ): АКТУАЛЬНІ ВИМОГИ**

Умовою ефективного функціонування освітніх програм (далі – ОП) та здійснення відповідної освітньої діяльності є систематичний моніторинг, перегляд та удосконалення ОП. У цих процесах мають враховуватися різні чинники, зокрема: зміни стратегії та/або місії ЗВО; позиції та потреби усіх стейкхолдерів ОП (здобувачів, роботодавців, академічної спільноти, та ін.); вітчизняний та зарубіжний досвід організації аналогічних програм; найновіші дослідження у відповідній галузі знань, тощо. Особливу роль наразі відіграє відповідне освітнє законодавство, зокрема внесення змін у діючі акти чи прийняття нових документів, що власне є чи не найважливішою підставою для перегляду ОП і, навіть, визначальною для ОП з предметної спеціальності 014 Середня освіта, з якої поки що відсутні затверджені стандарти вищої освіти. Зазначимо, що такі стандарти розроблено з переважною більшістю спеціальностей усіх 29-ти галузей знань, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (далі – ВО). З багатьох спеціальностей стандарти розроблено для усіх трьох рівнів – першого (бакалаврського), другого (магістерського), освітньо-наукового. Щодо галузі знань – 01 Освіта/Педагогіка, стандарти для першого і другого рівнів є з усіх спеціальностей, окрім 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями). В умовах відсутності таких стандартів робочі групи мають чітко слідувати приписам освітнього законодавства.

Насамперед, хочемо звернутися до Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (ESG-2015). Україна доєдналася до ЄПВО, отже, взяла на себе зобов'язання забезпечити європейські стандарти якості освіти у своєму просторі ВО. Звернемося до принципів забезпечення якості в ЄПВО: ЗВО несуть основну відповідальність за якість своїх освітніх послуг та забезпечення цієї якості; система забезпечення якості реагує на розмаїтість систем ВО, ЗВО, програм і студентів; система забезпечення якості підтримує розвиток культури якості; система забезпечення якості враховує потреби та очікування студентів, усіх інших залучених сторін та суспільства [6]. У рамках цієї статті акцентуємо увагу на перший принцип – ЗВО несуть основну відповідальність за якість своїх освітніх послуг та забезпечення цієї якості. Такий підхід знайшов своє закріплення у вітчизняному законодавстві. Показово, що на це є вказівка в контексті визначення поняття «автономії ЗВО», під якою розуміють «самостійність, незалежність і відповідальність ЗВО у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу,

наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів (ч. 1 ст. 1 Закону України «Про вищу освіту») [2]. Як бачимо, визначено три складники автономії ЗВО, одним з яких є відповідальність, тому, якість ОП, їх постійний моніторинг та удосконалення для забезпечення високого рівня освітніх послуг – відповідальність ЗВО, гарантів та інших членів робочих груп.

ОП – певна освітня/ дидактична система, яка має традиційні складники – цільовий, змістовий, організаційно-методичний, контрольний-результативний. Системотвірним є цільовий компонент, тобто розробка ОП має починатися з визначення мети і цілей. Як цілі, компетентісно спрямована освіта розглядає компетентності (інтегральна, загальні та спеціальні/ фахові) – здатності, що їх має набути здобувач ВО. Орієнтирами для визначення мети, цілей, компетентностей, передусім інтегральної, є приписи Закону України «Про вищу освіту» в частині опису рівнів ВО, а саме: перший (бакалаврський) рівень ВО передбачає набуття здобувачами ВО здатності до розв'язування складних спеціалізованих задач у певній галузі професійної діяльності; другий (магістерський) рівень ВО передбачає набуття здобувачами ВО здатності до розв'язування задач дослідницького та/або інноваційного характеру у певній галузі професійної діяльності (абз. 8-9 ч. 1 ст. 5) [2]. Врахування наведених характеристик видів/ рівнів складності задач, здатність до розв'язання яких розвивається на відповідному рівні ВО, має відобразитися в меті й цілях ОП, інтегральній та інших компетентностях.

Необхідно також враховувати вимоги Національної рамки кваліфікацій (далі – НРК) [4], в якій визначено відповідність рівня освіти до рівня кваліфікацій. Для опису кваліфікаційних рівнів у цьому документі використовуються такі показники, як: знання (емпіричні (знання фактів та уявлення) і теоретичні (концептуальні, методологічні)); уміння/навички (когнітивні (логічне, інтуїтивне та творче мислення) і практичні (застосування практичних способів (методів), матеріалів, знарядь та інструментів)); комунікація; відповідальність і автономія. В умовах відсутності Стандарту саме ці показники/ індикатори мають враховуватися в ОП під час формулювання ПРН, і цим вони відрізняються від компетентностей, які формулюються через термін «здатність». В ОП бакалаврського чи магістерського рівнів необхідно виходити з рівнів складності знань, умінь/навичок, тощо, описаних в НРК відповідно для 6-го та 7-го рівнів. Так, якщо для першого (бакалаврського) рівня ВО, що відповідає 6-му рівню НРК (перший рівень ВО рамки кваліфікацій ЄПВО), передбачено «поглиблені когнітивні та практичні уміння/навички, майстерність та інноваційність на рівні, необхідному для розв'язання складних спеціалізованих задач і практичних проблем у сфері професійної діяльності або навчання», то для другого (магістерського) рівня ВО, що відповідає 7-му рівню НРК (другий рівень ВО рамки кваліфікацій ЄПВО), «спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур; здатність інтегрувати знання та розв'язувати

складні задачі у широких або мультидисциплінарних контекстах, у нових/ незнайомих середовищах».

Особливу роль для визначення цілей та компетентностей ОП за спеціальністю 014 Середня освіта відіграє Професійний стандарт за професією «вчитель» [5]. У ньому закріплено загальні та професійні/ фахові компетентності (ЗК та ФК), які мають знайти своє відображення у вчительських ОП. В них необхідно врахувати ЗК, закріплені у цьому стандарті, як от: громадянська (усвідомлювати цінності громадянського суспільства), соціальна (міжособистісна взаємодія, спілкування), культурна (цінувати українську культуру, мультикультурність у суспільстві), лідерська та підприємницька (генерування нових ідей, ініціативність).

У процесі формулювання ФК в ОП слід врахувати і перелік трудових функцій (професійних компетентностей), які також закріплені в Професійному стандарті вчителя. В ОП мають знати своє відображення всі професійні компетентності вчителя, проте, особливо – предметно-методична компетентність. Незалежно від того, підготовка вчителя якого навчального предмета здійснюється на ОП, випускник повинен бути готовим і здатним: моделювати зміст навчання відповідно до обов'язкових результатів навчання учнів; формувати й розвивати в учнів ключові компетентності; добирати й використовувати сучасні й ефективні методики і технології навчання, виховання й розвитку; розвивати в учнів критичне мислення; здійснювати оцінювання й моніторинг результатів навчання учнів на засадах компетентнісного підходу; формувати ціннісні ставлення учнів.

Варто враховувати також Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів ВО (в редакції наказу МОНУ від 30.04.2020 № 584) [3]. Прямо вони не стосуються ОП, однак, визначають певні вимоги, які мають враховуватися у Стандартах, отже, їх доцільно враховувати в ОП, зокрема щодо переліку ЗК й ФК, правил визначення і формулювання програмних результатів навчання (далі – ПРН), інших елементів ОП. У цьому документі зазначено, що перелік ЗК має містити 3-10 компетентностей, при цьому, найбільш актуальні для спеціальності ЗК для кожного рівня ВО обираються з переліку Проекту ЄС TUNING. Серед них такі здатності, як: застосовувати знання у практичних ситуаціях; планувати й управляти часом; спілкуватися державною мовою усно і письмово; спілкуватися іноземною мовою; використовувати інформаційні та комунікаційні технології; проводити дослідження на відповідному рівні. Вказано також на обов'язкові ЗК для бакалаврського та освітньо-наукового рівнів ВО, які мають бути закріплені у відповідних ОП. Кількість ФК, згідно з цими рекомендаціями, не перевищує 5-20 компетентностей, а формулювати їх варто як здатності випускника розв'язувати певні проблеми та задачі, отримувати певні результати, застосовувати у професійній діяльності певні теорії, інструменти та методи тощо.

Загальна кількість ПРН має становити 10-25 і вони мають корелювати з визначеними в ОП переліками ЗК і ФК. ПРН мають відповідати певним критеріями, як от: бути чіткими й однозначними, чітко окреслювати зміст вимог

до випускника відповідної спеціальності на відповідному рівні ВО; бути діагностичними (тобто результати навчання повинні мати об'єктивні ознаки їх досягнення чи недосягнення; бути вимірюваними (має існувати спосіб та шкала для вимірювання досягнення результату прямими або непрямыми методами, рівнів досягнення складних результатів); бути сформульованими відповідно до правил, які також викладені у тому ж документі.

У рамках нашої статті зазначимо, що наказ МОН України «Про затвердження Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями)», за якими здійснюється формування і розміщення державного замовлення та поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей) в системі підготовки педагогічних кадрів» від 12.05.2016 № 506 втратив чинність. На врегулювання відповідних питань прийнято наказ МОН України «Деякі питання розміщення державного (регіонального) замовлення, поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей), спеціалізацій та присвоєння професійних кваліфікацій педагогічних працівників закладами фахової передвищої, вищої освіти» від 11.11.2022 № 1006 [1]. Цим наказом затверджено два документи, важливі для розробників ОП за спеціальністю 014 Середня освіта: 1) Перелік предметних спеціальностей спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), спеціалізацій спеціальностей 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) та 016 Спеціальна освіта, за якими здійснюється розміщення державного (регіонального) замовлення (далі – Перелік 1); 2) Перелік спеціальностей (предметних спеціальностей, спеціалізацій), що поєднуються з додатковими спеціальностями (предметними спеціальностями, спеціалізаціями) та професійних кваліфікацій педагогічних працівників, що присвоюються здобувачам фахової передвищої, вищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 Освіта/Педагогіка (далі – Перелік 2).

Аналіз Переліку 1 дозволяє констатувати, що змін у назві предметної спеціальності не відбулося. Це – 014 Середня освіта (Історія). При цьому, будь-якого додавання чи поєднання у назві спеціальності «Історія» з «Правознавством» та/або «Громадянською освітою» немає. Виходячи з автономії ЗВО та у рамках відповідальності за якість освіти, є можливість вказувати в ОП відповідні спеціалізації, що, однак, висуває певні вимоги і в рамках цілевизначення в ОП (у меті та переліку компетентностей має відобразитися відповідна специфіка), і у змісті (безпосередньо у переліку освітніх компонентів), і у переліку ПРН (вони мають корелювати з компетентностями), і у формі та змісті державної атестації, тощо.

Щодо змісту, будемо говорити не про конкретні навчальні дисципліни, а про обсяг у кредитах на їх вивчення, зокрема у зв'язку з поєднанням предметної спеціальності – Історія зі спеціалізаціями Правознавство та/або Громадянська освіта. Звернемося до вже згадуваних вище Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів ВО [3]. Відповідно до них, обсяг ОП бакалавра на основі повної загальної середньої освіти становить 240 кредитів ЄКТС, мінімум 50% з яких має бути спрямовано на забезпечення

результатів навчання за спеціальністю, наразі за спеціальністю Історія. Не менше, як 25% від загального обсягу ОП, згідно з п. 15 ч. 1 ст. 62 Закону України «Про вищу освіту», має бути відведено на дисципліни вільного вибору здобувачів освіти [2]. Таким чином, на забезпечення спеціалізації/ спеціалізацій залишається 25% від загального обсягу ОП, тобто 60 кредитів ЄКТС. Обсяг ОП підготовки магістра: для освітньо-професійної програми – 90-120 кредитів ЄКТС, для освітньо-наукової – 120 кредитів ЄКТС, з яких обсяг дослідницької (наукової) компоненти обов'язково складає не менше 30%. Мінімум 35% обсягу ОП має спрямовуватися на забезпечення результатів навчання за спеціальністю.

Наразі звернемося до Переліку 2 – Перелік спеціальностей (предметних спеціальностей, спеціалізацій), що поєднуються з додатковими спеціальностями (предметними спеціальностями, спеціалізаціями) та професійних кваліфікацій педагогічних працівників, що присвоюються здобувачам фахової передвищої, вищої освіти за спеціальностями галузі знань 01 Освіта/Педагогіка.

Щодо першого (бакалаврського) рівня ВО. Передбачено такі додаткові спеціальності (предметні спеціальності, спеціалізації) для спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) – 013 Початкова освіта, 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями), 024 Хореографія, 053 Психологія, 231 Соціальна робота. На наш погляд, на практиці реалізувати таке поєднання не просто, адже, на забезпечення результатів навчання за кожною спеціальністю має спрямовуватися відповідно мінімум по 50% від загального обсягу ОП, при цьому, залишається законодавча вимога – 25% від загального обсягу ОП у кредитах ЄКТС на вибіркові дисципліни. Передбачено присвоєння таких професійних кваліфікацій педагогічних працівників, як: вчитель (назва предмету), викладач закладу фахової передвищої освіти, професійна кваліфікація за додатковою спеціальністю (предметною спеціальністю) та/або спеціалізацією(ями). Ця норма фактично вимагає повного перегляду ОП першого (бакалаврського) рівня – і щодо мети і компетентностей та ПРН, і щодо змісту, тобто переліку навчальних дисциплін та їх змістового наповнення, оскільки, до прийняття цього наказу бакалаврські програми орієнтувалися на підготовку вчителя для базової середньої освіти.

Щодо другого (магістерського) рівня ВО. Додаткові спеціальності (предметні спеціальності, спеціалізації) передбачені ті самі. Професійними кваліфікаціями педагогічних працівників наразі є: вчитель (назва предмету), викладач закладу фахової передвищої, вищої освіти. Професійна кваліфікація за додатковою спеціальністю (предметною спеціальністю) та/або спеціалізацією(ями): вчитель (назва предмету), викладач закладу фахової передвищої, вищої освіти, дослідник. Ця норма робить вчительські ОП більш привабливими для вступників в аспекті працевлаштування, водночас актуалізується вимога щодо відповідальності ЗВО за якість таких ОП та якість освітньої діяльності на таких ОП. Зазначимо, що ЗВО отримали право надавати вказані професійні кваліфікації, а не обов'язок. Якщо на ОП ухвалюють



рішення присвоювати і професійні кваліфікації – викладач закладу вищої освіти та дослідник, то ОП, очевидно, має бути суттєво переглянута. При цьому актуалізується питання щодо виду ОП – освітньо-професійна чи освітньо-наукова, а також щодо її обсягу – 90 чи 120 кредитів. Виходячи з того, що перелік обов'язкових освітніх компонентів має бути розширений за рахунок педагогіки вищої школи та методики викладання певної дисципліни (саме дисципліни (вивчаються у ЗВО), а не предмета (вивчаються у ЗЗСО)), а також за рахунок відповідних до спеціальності фахових дисциплін, очевидно, ОП не може бути меншою, ніж 120 кредитів.

Отже, освітні програми з предметної спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія) мають узгоджуватися з приписами чинного законодавства, відповідати актуальним вимогам.

### Література

1. Деякі питання розміщення державного (регіонального) замовлення, поєднання спеціальностей (предметних спеціальностей), спеціалізацій та присвоєння професійних кваліфікацій педагогічних працівників закладами фахової передвищої, вищої освіти : наказ МОН України від 11.11.2022 № 1006. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1669-22#n33> (дата звернення: 19.10.2023)
2. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://surl.li/jhtp> (дата звернення: 18.10.2023)
3. Про внесення змін до Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів ВО: наказ МОН України від 30.04.2020 № 584. URL: <http://surl.li/ulgg> (дата звернення: 18.10.2023)
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 № 1341. URL: <http://surl.li/gkrz> (дата звернення: 18.10.2023)
5. Про затвердження Професійного стандарту за професіями «Вчитель закладу загальної середньої освіти», ...: наказ Мінекономіки від 23.12.2020 № 2736-20. URL: <http://surl.li/mfsv> (дата звернення: 18.10.2023)
6. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)). К.: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.

*Ігнатенко Наталія,*

кандидат педагогічних наук, доцент,  
Тернопільського національного педагогічного  
Університету імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна

*Савенко Віктор,*

доктор юридичних наук, професор,  
Хмельницького університету управління  
та права імені Леоніда Юзькова  
м. Хмельницький, Україна

## **СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІ РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН**

Осмилення феномену освіти та її впливу на прогресивні тенденції розвитку людства, вимагає наукового обґрунтування процесу формування, розвитку й функціонування сучасних соціальних явищ і процесів, адже будь-який соціум, кардинально відмінний від його історичних попередників, передусім характеризується новою якістю людського життя, що породжує «нову людину» та якісно нову соціальну структуру [1, с.7].

На зламі ХХ-ХХІ ст. людство опинилося на межі глобальних змін: на рівні особистості, людських спільнот, організацій, суспільств та міжнародного співтовариства в цілому. Ці зміни були пов'язані з наближенням людства до нового етапу цивілізаційного розвитку – постіндустріального суспільства.

Розділяючи історію людства на три стадії – аграрну (до індустріальну), індустріальну і постіндустріальну, Д. Белл окреслив межі постіндустріального суспільства, багато в чому відштовхуючись від характеристик індустріальної стадії й подібно до інших теоретиків індустріалізму, дефініціював його виключно як процес переходу від машинної технології до інтелектуальної [3, с.139].

Запропонована у його концепції класифікація суспільного розвитку виявилася доволі абстрактною. Охоплюючи надто великі проміжки людської історії (в трьох періодах – шість тисячоліть), вона давала уявлення про даний аспект еволюції лише з позиції технологічного способу виробництва (продуктивних сил і суспільного поділу праці), чого було не достатньо для усвідомлення ієрархії інформаційних процесів, на новітньому етапі змін. Як наслідок, репрезентоване у його роботах поняття «постіндустріальне суспільство», за майже півстолітню історію існування так і не отримало єдиного концептуально-категоріального обрамлення, натомість зазнало чималої кількості уточнень та інтерпретацій, не в останню чергу пов'язаних з тією обставиною, що сам по собі термін «постіндустріальне» вказував лише на становище суспільства в тимчасовій послідовності стадій його розвитку – «після індустріального», і не стосувався його матричних характеристик. Відтак

у сучасній літературі даний концепт з більшим чи меншим успіхом іменується також «суспільством інформаційним» (В. Іноземцев) «суспільством достатку» (Дж. Гелбрейт), «суспільством знань» (П. Друкер, Д. Белл), «науковим суспільством» (М. Понятовський), «технотронним суспільством» (Зб. Бжежинський), «надіндустріальним суспільством» (Е. Тоффлер), «програмованим суспільством» (О. Турен), «глобальним селищем» (Г. Мак-Лен), «мережевим суспільством» (М. Кастельс), «постсучасним суспільством» (Ж. Ліотара), «новим індустріальним суспільством» (Дж. Гелбрайт) тощо (Лазор).

У загальній масі ці терміни – синонімічні. При цьому кожен із них є правомірним і допустимим при характеристиці особливостей розвитку суспільства на окремих («точкових») етапах в межах періоду кін. ХХ – поч. ХХІ ст. Так, концепт «інформаційне суспільство», найчастіше застосовується для характеристики суспільства кін. ХХ ст., коли людство остаточно увійшовши в постіндустріальну стадію свого розвитку, перестало еволюціонувати за рахунок вироблення і використання нових знань.

Розглядаючи інформаційне суспільство як форму соціального устрою стратегічним ресурсом якого є теоретичні знання, дослідники наділили його усіма ознаками інтелектуально-технологічної організації соціуму.

Разом із тим до кін. ХХ ст. суспільство ще не могло похвалитися наявністю достатньої кількості навиків аби використовувати накопичені ним знанням для свого гармонійного розвитку. Найчастіше вони виконували функцію «сировини» яку необхідно було попередньо обробити й лише тоді використати для створення нових товарів на економічному ланцюгу – «від ідеї – до послуги» (Шлях до суспільства, заснованого на знаннях). Тож концепт «інформаційне» у визначені його базових характеристик був цілком виправданим.

На поч. ХХІ ст. ситуація змінилася. Збільшення розриву між розвиненими країнами та рештою світу, між різними верствами населення всередині країн, зумовило потребу в напрацюванні й дотриманні як у глобальному масштабі, так і в межах окремих країн, чітких правил, які б стали політичними та економічними інструментами розвитку суспільства на благо людей, забезпечуючи належну якість і безпеку їх життя, а не сприяли скороченню цих фундаментальних цінностей. Суспільство почало набувати принципово нових ознак, до яких крім технологічності додалися ще й соціальність, поліетнічність і політичність (Шлях до суспільства, заснованого на знаннях). У цих обставинах інформація набула форми гармонізованих знань, які окрім відповіді на запитання «як діяти?» (характерної для дефініції «інформаційне суспільство»), забезпечували поле для роздумів на предмет того «як співіснувати?». В результаті, деякі дослідники, почали розглядати реалії сьогодення безпосередньо як «суспільство знань».

Особливої популярності термін «суспільство знань» набув в середовищі інтелектуалів та учених країн з високим рівнем розвитку науки та освіти. Серед ознак, що найбільш точно характеризують суть інформаційного суспільства, що

еволюціонує у суспільство знань, Н. Гендіна виділила: швидкий ритм життя та темпи зміни технологій; домінування інформації і теоретичних знання, як головних трансформаційних сил суспільства; наявність інформаційних ресурсів, як стратегічного запасу суспільства, що забезпечує його економічну стабільність і процвітання; залежність суспільного розвитку від вміння знаходити та адекватно використовувати нову інформацію; глобальну інформатизацію суспільства як основу економіки знань [2, с.16].

Разом із тим перебуваючи в умовах перманентної та безупинної технологічної революції та пошуку нової парадигми освіти, суспільство XXI ст., дедалі частіше почало зіштовхуватися із парадоксом «дефіцит знань в суспільстві знань» [4, с.21]. Маркером цього процесу стала тенденція до перетворення особистості на своєрідну сингулярність, головною культурною якістю якої є не пізнання, а риторика та мобільність в межах інформаційних мереж. У такому форматі соціум дедалі частіше починає перейматися думкою: навіщо засвоювати знання, якщо існує Інтернет; можливо, сучасне технократичне суспільство цілком спроможне обійтися без фундаментальних знань, віддаючи перевагу технологіям, які можуть бути запозичені у готовому вигляді? У цьому сенсі «суспільство знань» тотожне «масовій культурі», доступній усім індивідам, набуває амбівалентності, розкриття якої має принципове значення для виявлення резервів і перспектив оновлення змісту сучасної освіти.

За таких обставин, глобалізація та інтернаціоналізація освіти перетворюються на загальновизнані світові тенденції, що передбачають інтернаціоналізацію її змісту, розвиток планетарного мислення і свідомість, організацію процесу навчання відповідно до сучасних освітніх стандартів, нових інформаційних та навчальних технологій. Водночас еволюція знання в основне джерело вартості призводить до перетину освіти із економічною сферою життя суспільства, перетворюючи її (освіту) на стратегічний ресурс країни, що значною мірою, визначає її суверенітет і національну безпеку.

Як би не різнилися теорії, що описують майбутнє суспільство, характеризуючи при цьому формування нового ладу, чи просто зміни в старому, усі вони доповнюють одна одну в одному – зростання викликів зумовлених економічними та соціально-політичними перетвореннями у сучасному світі, вимагає організації якісно нової системи освіти, здатної забезпечити диверсифікацію їх ціннісного змісту до умов інноваційного розвитку. Визнання значущості знань як рушія суспільного прогресу та добробуту дає підстави визначити XXI ст., як століття реформування освіти.

За таких обставин, глобалізація та інтернаціоналізація освіти перетворюються на загальновизнані світові тенденції, що передбачають інтернаціоналізацію її змісту, розвиток планетарного мислення і свідомість, організацію процесу навчання відповідно до сучасних освітніх стандартів, нових інформаційних та навчальних технологій.

## Література

1. Баханов К. Державний стандарт шкільної історичної освіти: в пошуках оптимального варіанту. *Історія в школах України*. 2003. № 2. С. 6–8.
2. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И Л., Стародубова Г. А. Формирование информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Уч.-метод. пособ. Москва: Школьная б-ка, 2003. 296 с.
3. Кальницький Е. А. Концепція постіндустріального суспільства Деніела Белла як підґрунтя формування концепцій інформаційного суспільства. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія права. 2013. № 5 (19). 137-142.
4. Ковалев В. Дефіцит знань в сучасному інформаційному суспільстві. *Alma mater. Весник вищої школи*. 2013. № 9. С. 18-23.

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

## **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО»**

Із 2022–2023 навчального року основні концептуальні положення Нової української школи впроваджуються в базовій ланці загальної середньої освіти: ухвалено модельні навчальні програми для адаптаційного (5–6 класи) циклу, а на їх основі створено підручники з предметів і курсів, у тому числі й громадянської та історичної освітньої галузі.

Сучасна навчальна книга, що нині залишається основним засобом навчання, має бути орієнтована на допомогу учням, як дізнаватись чогось нового й мислити над тим, чого вони дізнались; стимулювати їх до висування і перевірки нових ідей, порівняння цих ідей з відомими чи викладеними в джерелах інформації; стимулювати самостійні дослідження учнів, конструювання ними у процесі активної пізнавальної діяльності й інтерактивної взаємодії на уроці власних знань, умінь, ставлень і смислів.

Аналіз і узагальнення досвіду розробки підручників інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 і 6 класів [1; 2]. засвідчує, що компетентнісно орієнтована концепція навчальної книги уможливорює впровадження технології розвитку критичного мислення учнів у її структуру. Проведені нами протягом двох років (2021–2023) дослідження показали, що така імплементація збагачує методичний апарат підручника, дає змогу вчителю організувати різноманітне, ефективне активне навчання учнів, відстежувати

зростання їхнього критичного мислення й системно підвищувати якість освітнього процесу [3].

Якщо вчитель ставить за завдання розвиток критичного мислення, то робота учнів на уроці інтегрованого курсу має розгортатись поетапно: від колективного визначення того, що вони вже знають з конкретної теми та чого їм належить навчитись, питань, на які потрібно знайти відповіді – через пошук і виявлення ними за допомогою вчителя достовірних фактів, теорій, що існують, варіантів розв'язання проблем, що досліджуються – до формулювання самостійно виробленої позиції щодо явищ, які розглядались, і питань, які вирішувались.

Наголосимо, що одним із важливих і дієвих інструментів, які розвивають критичне мислення учнів, є запитання. Адже, відповідаючи на них, учні аналізують і інтерпретують інформацію, висувають ідеї та гіпотези, відстоюють власну точку зору. При цьому запитання є засобом стимулювання різних видів мислення на різних рівнях складності.

Розвитку критичного мислення учнів сприяє також виконання ними спеціальних пізнавальних завдань, що передбачають застосування мисленнєвих операцій, заснованих на стратегіях технології «Розвиток критичного мислення через читання та письмо».

Зауважимо також, що впровадження в практику створених нами підручників з історії свідчить, що застосовувані в них такі прийоми і методи як-от «Діаграма Венна», «Бортовий журнал», таблиця «Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися», «Кластер», «метод опорних слів», «Порівняльна таблиця», «Товсті» та «тонкі» запитання, «Читання з маркуванням тексту» та ін. довели свою ефективність.

До особливостей технології критичного мислення відносимо і спеціальну структуру уроку. Її основними етапами визначаємо такі як вступна, основна та підсумкова частини, що, своєю чергою, потребують відповідних завдань та певної організації діяльності учнів. Ця структура уроку визначає принципи побудови пізнавальних завдань і порядок їх представлення в підручнику, який відповідно певною мірою моделює структуру уроку (організації навчально-пізнавальної діяльності в межах уроку) [4, с. 66].

Виходячи з означених вище положень, у підручнику мають бути представлені завдання для: 1) актуалізації наявних в учнів знань або уявлень; 2) мотивації їхньої навчальної діяльності; 3) осмислення нової інформації і конструювання нових знань і смислів; 4) узагальнення, систематизації і рефлексії. Такі завдання мають бути розташовані в підручнику у послідовності, визначеній вищеописаною структурою уроку з розвитку критичного мислення.

Отже, для забезпечення системної роботи вчителя і учнів над формуванням і розвитком критичного мислення необхідними є: постановка і опрацювання запитання різних типів; виконання учнями спеціальних пізнавальних завдань, сформульованих з урахуванням мисленнєвих операцій (зокрема вищого рівня), потрібних для їх вирішення; запровадження спеціальних стратегій/технік, сфокусованих на активізації мислення учнів.

Означені інструменти використані нами у розробці інноваційних підручників інтегрованого курсу з історії та громадянської освіти «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 і 6 класів.

### Література

1. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів заг.сер.освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2022. 176 с. URL : <https://pidruchnyk.com.ua/1675-doslid-istoriyi-pometun.html>
2. Пометун О., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів заг.сер.освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2023. 256 с. URL : <https://pidruchnyk.com.ua/2608-istoriia-6-klas-pometun-2023.html>
3. Пометун О.І. Методика роботи з підручниками в інтегрованому курсі «Досліджуємо історію і суспільство». Загальна середня освіта України в умовах воєнного стану та відбудови: реалії, досвід, перспективи / методичний поради́ник науковців Інституту педагогіки НАПН України до початку нового 2023–2024 навчального року: методичні рекомендації / за заг. ред. Олега Топузова, Тетяни Засекоїної: Ін-т педагогіки НАПН України. [Електронне видання] Київ : Педагогічна думка, 2023. С.68–71. URL : <https://undip.org.ua/library/zahalna-serednia-osvita-ukrainy-v-umovakh-voiennoho-stanu-ta-vidbudovy-realii-dosvid-perspektivyv-metodychni-rekomendatsii/>
4. Пометун О., Гупан Н. Методика розвитку критичного мислення учнів ліцею на уроках історії : методичний посібник [Електронне видання]. Київ : Конві Прінт, 2021. 250 с. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/729252/>

*Циватий Вячеслав,*  
канд. іст. наук, доцент,  
Заслужений працівник освіти України,  
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,  
м. Київ, Україна

## **МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОУЧИНГ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.03 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ) В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ОСВІТНЬОЇ ДИПЛОМАТІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС**

В умовах повномасштабного вторгнення держави-агресора росії в Україну – особливо актуалізувалося питання навчання історії в закладах середньої освіти та підготовки фахівців в ЗВО із предметної спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія). В умовах трансформації сучасної моделі підготовки здобувача вищої освіти, і в першу чергу – за спеціальностями педагогічного спрямування – як відповідь на нові загрози й виклики мондіалізованого світу ХХІ століття, актуалізувалося питання формування

міжкультурної комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти засобами інноваційних педагогічних технологій. Важливою і обов'язковою умовою підготовки та елементом освітньої моделі закладів вищої освіти має стати питання інституціонального розвитку міжкультурної комунікативної компетентності випускників закладів вищої освіти (ЗВО) [5, с. 337-363].

Це питання є особливо актуальним – для інноваційної моделі підготовки істориків, міжнародників і філологів. В умовах нової парадигми практикоорієнтованої спрямованості освітнього процесу на формування компетентного професіонала, здатного до ефективної діяльності на рівні світових стандартів та вимог до професії – освіта та дидактика мають мати особливий, інноваційний характер розвитку [2, с. 25].

Одним із способів реформування та оновлення освітньої моделі й модернізації освіти є застосування сучасних педагогічних технологій у процесі навчання. Це означає, що традиційну технологію професійного навчання слід доповнити новими способами, методами взаємодії викладачів та здобувачів вищої освіти, що ґрунтуються на закономірностях пізнавальної діяльності та забезпечують ефективне досягнення результатів навчання в умовах нових вимог і поставлених професійних завдань.

Термін «інновація» у перекладі з латинської означає «оновлення, зміна, введення чогось нового, запровадження новизни». Інновація – це діяльність зі створення, освоєння, використання та поширення нового, з цілеспрямованою зміною, що впроваджує в освітнє середовище нові елементи, які викликають зміни системи з одного стану в інший – інноваційний. Під освітніми (педагогічними) інноваціями найчастіше мається на увазі процес оновлення, реформування освіти, системна зміна певного педагогічного об'єкта (вищий навчальний заклад, школа, навчальний заняття, курс, програма, методика, дидактика, коучинг тощо), як відбір найбільш прийняттого та найбільш пристосованого (адаптованого) до сучасних умов мондіалізованого світоустрою ХХІ століття.

Предметом дослідження є інновації формування міжкультурної комунікативної компетенції здобувачів вищої освіти. Особливий інтерес становлять інновації, пов'язані із внесенням змін у цілі, зміст, методи та технології їх навчання. До них належать передусім інноваційні освітні технології, а саме застосування інформаційно-комунікаційних технологій і сучасні педагогічні технології [6].

У логіці компетентнісного підходу з метою розвитку міжкультурної компетентності найбільш актуальним є включення інноваційних методів на основі сучасних інформаційних технологій, що дозволяють побудувати освітній процес як міжкультурну діяльність, організація якої може виступати як перспективне середовище навчання, формування та розвитку міжкультурної комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти: інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) як мережеві технології, що використовують глобальну мережу Інтернет у синхронному та асинхронному режимах часу для



формування компетенцій у сфері міжкультурного спілкування та професійної діяльності [7].

Основними модулями локального різновиду віртуального освітнього середовища в сучасному закладі вищої освіти можуть стати такі: віртуальна медіатека з мультимедійними курсами навчання міжкультурної комунікації; віртуальна фонотека з автентичними аудіоматеріалами іноземними мовами, що вивчаються; віртуальна відеотека, що містить художні, документальні, мультиплікаційні фільми країн мови та навчальні фільми; віртуальна бібліотека електронних навчальних посібників, підручників і освітньо-наукових проєктів; віртуальна бібліотека електронних портфоліо студентів. Формуванню міжкультурної комунікативної компетенції та професійних компетентностей з публічного мовлення та ораторської майстерності у здобувачів вищої освіти ЗВО – також сприяє професійний міжкультурний коучинг і застосування ресурсів Інтернету на заняттях.

Навчання на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) розвиває креативне та аналітичне мислення, інтелектуальні та творчі здібності, формує здатність самостійно знаходити та аналізувати потрібну інформацію, виводить мислення на новий, глобальний рівень, що значною мірою сприяє формуванню міжкультурної компетенції здобувачів вищої освіти. За допомогою ІКТ освітній процес може здійснюватися в руслі «діалогу культур», унаслідок чого утворюється професійно-орієнтований міжкультурний простір, в якому розвиваються емоції, почуття, особисті якості та відбувається переосмислення ролі та місця своєї культури та усвідомлення і сприйняття різноманіття інших культур.

Євроінтеграційний курс України є головним стратегічним напрямом нашої держави. Його успішна реалізація залежить від багатьох чинників, у т.ч. – кадрового забезпечення та наявності в Україні висококваліфікованих професіоналів у сфері європейської інтеграції [3, с. 20-26].

Модифікована освітня програма (014.03 Середня освіта (Історія)) має дати своїм здобувачам вищої освіти теоретичні й практичні відповіді на нові виклики і загрози мондіалізованого світоустрою ХХІ століття. Такими новими професійними компетентностями мають стати компетентності у сфері міжкультурної комунікації та публічного мовлення, а також має бути поглиблено і розширено програму навчання з освітньої дипломатії, наукової дипломатії, міжнародного ділового, державного, дипломатичного протоколу і етикету міжнародної ввічливості, що викликано трансформацією системи міждержавних відносин ХХІ століття [4, с. 21-27].

Цілком закономірно, що для того, щоб стати професійно успішним, необхідно набути знання, уміння і сформувані відповідні навички мовленнєвої взаємодії та публічного мовлення (ораторського мистецтва) як у сфері професійній, так і на рівні повсякденного спілкування та міжкультурної комунікації. Саме тому інтегрована підготовка до ефективної мовленнєвої та міжкультурної взаємодії повинна стати складовою частиною формування

відповідних компетенцій на всіх етапах навчання фахівців у сфері вищої освіти [7].

Нове покоління випускників ЗВО за спеціальностями педагогічного спрямування має бездоганно оволодіти комунікативними технологіями та вміти протидіяти деструктивним комунікаціям у сучасному суспільстві, міжнародних відносинах, зовнішній політиці та дипломатії, зокрема – маніпулюванню масовою свідомістю, формуванню викривленого інформаційного поля, використанню мас-медіа і соціальних мереж для пропагандистських акцій, створенню й поширенню фейків і фейкових новин, протистоянню ІПСО (інформаційно-психологічні операції) тощо.

Ще одним із напрямів у навчанні міжкультурній комунікації в закладах вищої освіти є підготовка до професійно-орієнтованих презентацій з використанням засобів візуальної підтримки як статичних, так і динамічних. При прослуховуванні презентацій із застосуванням програми Microsoft Power Point здобувачі вищої освіти повинні, наприклад, оцінити такі параметри, як кольороподіл вирішення слайдів, вибір шрифтів, організацію подання візуального ряду тощо. Дані завдання дозволяють здобувачам вищої освіти не лише отримати практичні навички результативної мовленнєвої та міжкультурної взаємодії, але й дозволяє долати психологічні бар'єри, що можуть бути супутні при ефективній публічній комунікації та під час публічних виступів [1].

Комунікативна компетенція є затребувана, так як сучасна освіта вимагає нагальної сутнісної модернізації професійної підготовки з урахуванням швидко змінних вимог ринку праці. Однією із форм навчання професійним компетентностями може стати тренінг: «Тренінг міжкультурної комунікативної компетентності та публічного мовлення». Мета такого професійного тренінгу – підвищення рівня комунікативної компетентності державних службовців для забезпечення успішної управлінської діяльності, формування навичок ефективної групової взаємодії, корекція емпатійності, толерантності тощо.

Трансформаційні процеси в освітньому інституціональному просторі стали певним професійним викликом для викладача ЗВО, адже постала нагальна потреба оновлювати традиційну дидактичну базу новітніми технологіями, методами, прийомами, що надто стрімко інтегруються в наш освітній контекст. Дидактика – це теорія освіти і навчання, галузь педагогіки, яка досліджує закономірності засвоєння знань, умінь, навичок і переконань, особливостей формування професійних компетентностей, а також визначає обсяг і структуру змісту освіти, удосконалює методи і організаційні форми навчання, культурно-виховний і мистецько-естетичний вплив навчального процесу на здобувачів вищої освіти [9].

Методика навчального предмета – це теорія навчання певному предметові. Методика навчання, на відміну від дидактики, розробляє і пропонує викладачеві та вчителю певні системи навчальних впливів. Ці системи втілюються в змісті освіти, що розкриваються в програмах і підручниках; реалізуються в методах, засобах і організаційних формах

навчання. Дидактика – це загальна теорія освіти, а методика – це теорія навчання конкретному предметові. І дидактика навчання, і методика навчання мають свою багатомісячну інституціональну історію та сучасну освітню практику [2, с. 25; 8].

Отже, вирішення проблем усебічної підготовки здобувачів вищої освіти педагогічного спрямування в умовах сьогодення – потребує розширення переліку спеціалізованих професійних компетентностей, зокрема у сфері – міжкультурної комунікації, публічного мовлення та державно-протокольної міжнародної практики.

Інноваційним напрямом підготовки здобувачів вищої освіти є міжкультурний коучинг. Міжкультурний коучинг слід розглядати як траєкторію міжособистісної співпраці з членами колективу, що здійснюється на основах довіри, щирості, емпатійного слухання та забезпечує усвідомлення та особистісне прийняття основ міжкультурної взаємодії, що вивчаються та ситуативно адаптуються, у професійній діяльності.

З появою та активним розвитком інтернет-технологій стало доступне проведення онлайн-коучингу, що реалізується як доповнення до електронних навчальних міжкультурних програм на базі традиційних навчальних платформ і віртуальних офісних уадиторій (кімнат; локацій; публічних просторів). Технологія онлайн-коучингу дозволяє здійснювати обмін досвідом і думками з коучем у «небезпечних» ситуаціях міжкультурної спільної діяльності чи тривалих закордонних відрядженнях. Освітні платформи за допомогою навчальних модулів надають можливість в додаток до спілкування з міжкультурним коучем отримати доступ до інформації про країну, що цікавить, або особливості міжкультурної спільної діяльності тощо.

### Література

- 1.Світ дидактики: дидактика в сучасному світі: зб. наукових статей. Київ: «Видавництво Людмила», 2023. 299 с.
- 2.Терно С. О. Дидактика історії чи методика навчання історії? *Історія в школах України*. 2004. № 6. С. 25.
- 3.Ціватий В. Г. Глобалізація та європейська регіональна політика: історичні імперативи і сучасність. *Науковий вісник Дипломатичної академії України*. К., 2012. Випуск 18. С. 20-26.
- 4.Ціватий В. Г. Концепт «Дипломатична гурманістика» як новий напрям інституціональних досліджень історії та сучасної моделі гастрономіки (історії їжі): міжнародно-політичний і теоретико-методологічний дискурси. *Гуманітарний корпус: [збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії]*. За ред. С.С. Русакова. Випуск 49. Київ: ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2023. Випуск 49. С. 21-27.
- 5.Ціватий В. Г. Публічне мовлення, дипломатична риторика і міжкультурна комунікація у сфері міжнародних відносин та етикетних практик: інституціональний, міжнародно-інформаційний та політико-дипломатичний дискурси. *Трансформація суспільних відносин в умовах цивілізаційних змін: Монографія*. Харків: СГ НТМ «Новий курс», 2023. Розділ. 4.7. С. 337-363.

6. Becoming Interculturally Competent through Education and Training. Edited by Anwei Feng, Mike Byram and Mike Fleming / Languages for intercultural communication and education. Series Editors: Michael Byram, University of Durham, UK and Alison Phipps, University of Glasgow, UK. MULTILINGUAL MATTERS: Bristol-Buffalo-Toronto, 2009. 234p.
7. Brislin R. W., Yoshida T. Intercultural Communication Training: An Introduction. Thousand Oaks, 1994. 296p.
8. Intercultural Competence in Organizations. A Guide for Leaders, Educators and Team Players. Springer International Publishing Switzerland, 2017. 203p.
9. Staney J. Modern Political Communication: Mediated Politics in Uncertain Times. Cambridge: Polity Press, 2007. 228p.

**Коляда Ігор,**

д. істор. наук, професор,  
УДУ імені Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна

**Борчук С.,**

д. істор. наук, професор,  
ПНУ імені Василя Стефаника,  
м. Івано-Франківськ, м. Київ,  
Україна

**Романенко В.,**

здобувач освіти історичного факультету  
УДУ імені Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна

## **ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТІ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОГО КІНОМИСТЕЦТВА**

В умовах інформаційного суспільства інтерпретація інформації, її сприйняття відіграють значну роль в житті покоління «зумерів» «альфа», формуванні їхнього світогляду. Для сучасної України, що у збройній боротьбі з рашистською агресією виборює своє віковичне право на самостійне державне життя, важливим є просвітницько-культурницька діяльність, яка має забезпечити юному українцю чітке усвідомлення власної національної ідентичності, культивувати образи національних героїв. У цьому контексті сучасне українське кіномистецтво має унікальну здатність відтворювати історичні події, персонажів та атмосферу історичного минулого, розкриваючи юному глядачеві невідомі його аспекти, створюючи можливості співставляти їх із подіями та персоналіями сучасності. Сучасні кінострічки українських кінематографів на історичну тематику створюють умови для роздумів, мають допомогти сформувати історичні образи, історичний світогляд та виробити

морально – естетичні цінності у сучасного покоління здобувачів освіти покоління «зумерів» та «альфа».

Кінематограф, як слушно зазначає О. Волощук, вважається ефективним і популярним способом поширення соціальних, моральних і культурних повідомлень, він як ніяке інше середовище налагоджує емоційну і пізнавальну комунікацію. Кіно як медіум не просто відзеркалює картинку суспільства, а й відбиває саме його образ з усіма його цінностями, звичаями, надіями і страхами. Голова Європейської кіноакадемії Вім Вендерс вважає, що на часі внесення до «порядку денного» європейської системи освіти таких предметів, як «кіноосвіта» і «кінограмотність», як стабільної інтегрованої частини шкільної програми, а не факультативів, що практикується нині в багатьох країнах [1, с.5].

Проблему використання наочних засобів навчання історії на уроках історії України, зокрема художніх фільмів, в українській методичній літературі висвітлено такими вченими – методистами як: Волощенко О. [1], Желіба О. [2], Коляда І. [3], Миронова Н. [4], Мокрогуз О. [5, 6].

Метою нашої роботи є розкриття методів та прийомів формування історичної пам'яті в здобувачів освіти засобами українського кіномистецтва.

Здобувачі освіти покоління «зумерів» не читають друкованих газет, не уявляють життя без інтернету і народилися вже зі сторінками у соцмережах і прагнуть різноманітності у своєму житті та діяльності, – цілком справедливо вказує Н. Миронова. – Вони впевнено почувають себе в інформаційному потоці й вміють використовувати знання, та відзначаються здатністю обробляти багато інформації, вмінням виділити важливе. Однією з характерних рис здобувачів покоління «зеро» є кліпове мислення, т. б. сприйняття отриманої інформації через образи, але поверхово та фрагментарно [4].

Така психологічна особливість здобувачів покоління «зумерів» вимагає широкої візуалізації навчального матеріалу, її інтеграції в освітній процес віз. Це може бути реалізовано через показ фрагментів художніх фільмів на уроках історії України або використання цілих кінострічок для демонстрації конкретних історичних періодів чи подій.

Для здобувачів освіти покоління «зумерів», які звикли аналізувати величезну кількість інформації одночасно, шкільні уроки у традиційному форматі є нудними через повільний темп, тому, що їхня увага зосереджується лише на тому, що є цікавим, а решту – ігнорують без докорів сумління. У цьому контексті художні відеоматеріали, до яких відносять художні фільми на історичну тематику, маючи надзвичайний мотиваційний потенціал, можуть стати одним із ефективних засобів підвищення пізнавальної активності здобувачів освіти покоління «зумерів» [4].

Інформація про цікаві та яскраві події минулого, в центрі яких завжди перебувають мужні та непересічні історичні постаті, як правило надходить до сучасного покоління здобувачів освіти «зумерів» з історичних фільмів, інформація в яких часто є версією авторів фільму, не маючи нічого спільного з історичною правдою. І хоча художній фільм на історичну тематику — це певна

інтерпретація історичних подій, як на наш погляд, важливим завданням вчителя на уроці історії України є закріпити історичні образи у свідомості здобувачів освіти такими, щоб їхні історичні уявлення про минуле сприймалися як об'єктивне, науково-історичне явище.

Сучасне українське кіно для здобувачів освіти покоління «зумерів» є засобом, що знайомить зі сторінками історії України, дає можливість спостерігати в дзеркалі кіно нашу минулу та новітню історію і її драми. Серед кінокартин, які варто використовувати вчителю історії України, варто виділити такі: «З життя Остапа Вишні» (1991, реж. Ярослав Ланчак), «Атентат. Осінне убивство в Мюнхені» (1995, реж. Лесь Янчук), «Нескорений» (2000, реж. Лесь Янчук), «Залізна сотня» (2004, реж. Лесь Янчук), «Владика Андрей» (2008, реж. Лесь Янчук), «Богдан-Зиновій Хмельницький» (2008, реж. Микола Машенко), «Хайтарма» (2013, реж. Ахтем Сейтаблаєв), «Кіборги» (2017, реж. Ахтем Сейтаблаєв), «Захар Беркут» (2019, реж. Ахтем Сейтаблаєв), «Черкаси» / «U311 «Черкаси» (2019, реж. Тимур Яценко), «Екс» (2020, реж. Сергій Лисенко), «Щедрик» (2022, реж. Олеся Моргунець-Ісаєнко), «Мирний-21» (2023, реж. Ахтем Сейтаблаєв) та ін.

Сюжет в кінематографі – структура, яка не обмежується сукупністю дій персонажів, – досить слушно зазначає О. Волошенюк. – Він органічно поєднує виразні засоби внутрішньо кадрового простору, ракурсу камери, оптичні ефекти для знімання об'єктів, які реципієнт часто не розрізняє, але які саме і створюють «невербальну додану вартість» побаченого нами сюжету. Кожен кінообраз глядач трактує індивідуально й особистісно [1, с.5].

Зарубіжні та українські дидакти пропонують вчителю дотримуватися такого алгоритму дій під час аналізу художнього фільму: 1. Стимулюйте здобувачів думати і виражати себе. 2. Вчіться класифікувати факти щодо естетичних, моральних, філософських та соціологічних аспектів кінотвору. 3. Досліджуйте художній, психологічний, моральний та соціальний зміст фільму. 4. Зіставляйте фільм із реальністю, з іншими роботами даного режисера, іншими фільмами цього жанру або стильового напрямку [1, с.6].

У сучасній українській методиці навчання історії, з використанням досвіду зарубіжних дидактів, пропонується вчителю історії застосовувати такий алгоритм аналізу фільму (за Р. Кенді): 1. Де відбувається дія, в якому середовищі? 2. Який фон фільму, яка картина цього середовища презентована, наскільки докладно відтворена, чи відповідає реальності? 3. Чи спосіб подання цих середовищ цікавий глядачу? Чому? 4. Яка основна тема фільму та які її сторонні історії? 5. Що є рушійною силою драматичного конфлікту: зовнішні події чи внутрішня трансформація героїв? або аналіз фільму за образом головного героя: 1. Як будується психологічний образ основних персонажів фільму? 2. Яка роль їхньої фізичної зовнішності? 3. Чи розв'язання драматичного конфлікту в фіналі фільму є більш успішним для позитивного або негативного персонажа? Чому режисер обирає саме такий фінал? 4. Наскільки вік героїв та їх досвід впливають на їхню поведінку і виправдовують їх? 5. Які мотиви керують поведінкою героїв фільму? 6. Наскільки ми

приймаємо або засуджуємо їхню поведінку? 7. В якій мірі вона відрізняється від прийнятих норм? [1, с.6].

Аналіз сюжетів художнього фільму на уроці історії України з метою підвищення пізнавального інтересу до навчального матеріалу, активізації діяльності здобувачів освіти, формуванню критичного та історичного мислення доцільно здійснювати застосовуючи один із інноваційних методів навчання як метод «мозквий штурм». Сучасний український вчений – методист О. Мокрогуз пропонує його організацію за таким алгоритмом:

- Які з названих фільмів ви бачили?
- Звернення до якого періоду історії мовою кіно ви вважаєте актуальним?
- Кого б ви хотіли бачити героєм українського байопіку? Наведіть 5 аргументів на користь цього героя?
- Який актор, на вашу думку, міг би втілити цей образ?

Завершуючи «мозковий штурм», учитель позначає періоди історії і героїв, які здобувачі освіти вважають актуальними і робить висновки, залежно від пропозицій здобувачів освіти покоління «зумерів» [5, с. 52].

Творчий підхід до використання відеоматеріалів на уроці історії, на наш погляд, передбачає використання вчителем програми Sony Vegas або інші відеоредактори. Робота з цією програмою збагачує творців, оскільки її результат – це продукт, створений вчителем, а в подальшому здобувачами освіти. Програма Sony Vegas дає змогу вирізати, компонувати відеоматеріали залежно від мети користувача. Розбивши на окремі відеокліпи початкові відеоматеріали, в подальшому можна змінювати порядок відеокліпів у будь-якій послідовності, здійснювати монтаж відеокліпів, створювати переходи між ними, додаючи до них коментарі у вигляді звукового супроводу. Особливих навичок для опанування можливостям відеоредактору Sony Vegas не потрібно, вчитель історії повинен володіти комп'ютером на рівні користувача.

Отже, програмні відеоредактори дозволяють вчителю перевести будь-які відеоматеріали в цифровий формат.

Особливість здобувачів освіти покоління «зумерів» аналізувати величезну кількість інформації одночасно, на наш погляд, дозволяє вчителю вирішувати завдання формуванню критичного, аналітичного та творчого мислення використання вчителем історії паралельно, як відеоматеріалів художніх фільмів, так і уривків художніх творів. У цьому випадку роботу з відеофрагментами можна побудувати на протиставленні тексту художнього твору й художньо-історичних образів, які виникають у здобувачів освіти під час перегляду відповідних відеосюжетів. Увагу здобувачів освіти варто скеровувати саме на інтерпретаційні моменти тих відеосюжетів, які переглядають. Реалізації цього завдання допоможе постановка вчителем таких запитань на кшталт: «Наскільки творці фільму та автор художнього твору історично об'єктивно відтворили деталі тієї чи іншої події? Наскільки сюжет художнього фільму та художнього твору відповідає вашим уявленням про цю подію? Що в цих сюжетах є історичним фактом, а що художньою вигадкою?».

Такий інноваційний методичний прийом сприятиме ефективній діяльності вчителя історії з реалізації завдання формування історичної свідомості у здобувачів освіти, що є складовою історичної пам'яті.

Мультимедійні засоби навчання історії на сучасному етапі дозволяють вчителю історії враховувати психологічні особливості та специфіку сприйняття інформації здобувачами освіти покоління «зумерів», які сприймають світ через короткі яскраві образи, коли увага на будь-якому явищі не фокусується надовго. Концентрувати увагу, акцентуючи на яскравих сюжетах навчального матеріалу вчителю, на нашу думку, дозволяє використання такої педагогічної технології як презентації на уроці історії. Застосувавши з цією метою програму Power Point. Вбудувавши відеофрагменти в презентацію, вчитель історії отримує створені власними зусиллями навчальні відеоматеріали, які можуть супроводжуватися текстовими коментарями, звуковим закадровим текстом. Звуковий та фільмовий об'єкти мають працювати автоматично при перегляді слайду.

Отже, такий мультимедійний продукт буде повністю відповідати як педагогічним запитам самого вчителя, так і віковим та психологічним особливостям здобувачів освіти покоління «зумерів».

Таким чином, сучасні українські художні фільми, маючи унікальну здатність відтворювати історичні події, персонажів та атмосферу історичного минулого, розкриваючи юному глядачеві невідомі його аспекти, створюючи можливості співставляти їх із подіями та персоналіями сучасності, як засоби естетичного навчання підвищують ефективність освітнього процесу та забезпечують можливості вчителю урізноманітнювати методи, прийоми та засоби формування історичної пам'яті у здобувачів освіти покоління «зумерів», врахувавши їхні інтелектуальні, психологічні й вікові особливості.

### Література

1. Волошенюк О. / Українська історія в кінофільмах: посібник для вчителя / Волошенюк О. В, Мокрогуз О.П., Новікова Л. Є., Тримбач С. В, Черков Г. А. / За редакцією Волошенюк О. В., Іванова В.Ф. Київ: ЦВП, АУП, 2018. 57 с.
2. Желіба О. Структура та наповнення презентації для уроків історії та громадянської освіти НУШ. Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної освітньої галузі в умовах НУШ: збірник наукових праць. Вип. 1. 2022. С. 154-157
3. «Звитягою і пером уславлені. Гетьмани України. Художньо-літературний образ. Книга для здобувачів освіти основної школи. Ч.1.». Автор-упорядник І. Коляда. Київ: «ПП «Фоліант»», 2020. 415 с. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/7928>
4. Миронова Н. Бумери, міленіали, покоління Z – хто це? Розбираємось у теорії. URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2020/02/9/239843/>
5. Мокрогуз О. Мультимедійні засоби на уроках у масовій практиці навчання історії. Нова педагогічна думка. 2013. № 3. С. 96-99. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd\\_2013\\_3\\_29](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2013_3_29)



6. Мокрогуз О. ПК як універсальна складова оптимізації роботи вчителя (з практики запровадження комп'ютерних технологій на уроці історії. Історія в школах України. 2005. № 1. С.23-27.

*Бондар Ірина,*  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри історії України  
Рівненський державний гуманітарний університет  
м. Київ, Україна

## **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ВІДПОВІДНО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

В умовах Нової української школи актуалізуються завдання навчання і виховання молодого покоління, яке розуміє сучасні виклики, та здатне їх розв'язувати, застосовуючи на практиці отримання знання та вміння, адже сьогоднішні учні – завтра активні учасники суспільного життя. Отже, перед учителем повстає завдання змінити умови навчання так, щоб зростала його практична спрямованість.

Актуальність досліджуваної теми підкреслюється тим, що у НУШ ця ідея знову стала визначальною. У силу цього важливо вчителям історії у повній мірі використовувати освітній потенціал проєктного навчання як такого, що має забезпечити особистості набуття необхідного рівня компетентностей для життєвого самовизначення.

Дослідники К. Баханов, І. Єрмакова, В. Мирошніченко, Л. Пироженко, О. Пометун, С. Шевцова та інші відзначають актуальність проєктного навчання через його спроможність формувати важливі вміння, які є складниками багатьох ключових та предметних історичних компетентностей, а саме: дослідницькі, рефлексивні, уміння й навички працювати в колективі, комунікативні; спрямованість на активізацію діяльності учнів із урахуванням їх інтересів та здобуття вагомого практичного досвіду розв'язку проблем. Низка українських методистів, розробляючи практичні аспекти впровадження проєктів у процес навчання історії (З. Возна, В. Мирошніченко, П. Мороз, М. Чорна та інші), окреслили основні вимоги до проєктної діяльності: 1) стимулюванні інтересу учнів до визначеної проблеми, значущої в дослідницькому, творчому плані; 2) пізнавальна та практична значущість прогнозованих результатів; 3) самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність учнів; 4) структурування змістової частини проєкту (з указуванням поетапних результатів у оволодінні необхідними знаннями та вміннями для вирішення проблеми); 5) використання дослідницьких методів: висунення гіпотези розв'язання проблеми, обговорення методів дослідження, аналіз отриманих даних, підбиття підсумків, оформлення висновків.

Доведено, що таке навчання надає принципово нових можливостей для творчої діяльності в усіх її проявах: інтерес учнів до практично чи теоретично значущої проблеми, прагматична спрямованість на результат, оволодіння новими знаннями, уміннями (аналізу, синтезу, порівняння, перенесення знань та вмінь в нову ситуацію, пошуку проблем, висуванню гіпотез тощо) а також уміннями здійснювати власну творчу діяльність, тобто передбачає оволодіння ними певними навчально-пізнавальними прийомами, які дозволяють набути досвід вирішення проблем, організації власної продуктивної діяльності.

Аналіз практики навчання історії засвідчує, що через пректи реалізується концепція “навчання через дію”: обґрунтування актуальності теми дослідження, визначення його предмета, об’єкта, завдань та методів, аналіз джерел інформації, висування гіпотези дослідження, визначення шляхів розв’язку проблеми, зокрема експериментальних, оформлення та обговорення його результатів, формулювання висновків і окреслення перспективних напрямків подальшого дослідження; добір інформації, її аналіз і узагальнення фактів (знаходженні інформації про певне історичне явище, процес, її узагальнення та систематизація); моделювання ігрової ситуації, що передбачає опрацювання ролей, обумовлених характером і змістом проєкту (виконання ролі певної історичні особи, суди, конференції тощо).

Проєктна діяльність передбачає обов’язкову презентацію результатів, що створена учнями індивідуально або у парах чи групах у вигляді певного інтелектуального (креативного) продукту шляхом актуалізації засвоєних раніше знань та набуття нових (портфоліо, фестиваль кіно, «музейні експонати», «віртуальної екскурсії» тощо). Часто презентації результатів виконання учнями проєктів може відбуватися з використанням відео, аудіо та мультимедіа. Наприклад, можна запропонувати теми навчальних проєктів для 10 класу «Знакові події та видатні люди першої половини ХХ століття», «Сталінський тоталітарний режим і масові репресії», «Фашизм як форма тоталітаризму» та для 11 – «Українська діаспора в державах Північної Америки та Західної Європи», «Роль лідерів у трансформаційних процесах у країнах Східної Європи на зламі 1980–1990-х рр. (на прикладі Вацлава Гавелла, Леха Валенси, інших)», «Людина другої половини ХХ і початку ХХІ ст.: творець, митець, захисник», «Винаходи ХХ століття, які скоротили відстані та змінили світ». Також перелік орієнтовних тем навчальних проєктів для 10 – 11 класів запропонований чинною програмою [3].

За нашим переконанням результатом роботи над проєктом є інтеграція отриманих знань, сформованість практичних умінь, а також особистісних якостей, необхідних для формування креативності: вміння організувати навчальну творчу діяльність, співпрацювати, комунікувати, акумулювати та використовувати творчий досвід інших тощо. Ураховуємо особливості використання методу проєктів у процесі навчання історії: розроблення актуальної в особистому, дослідницькому та творчому аспектах проблеми (завдання); практична спрямованість очікуваних результатів; самостійна діяльність учнів (індивідуальна, парна, групова); забезпечення активної

комунікації (діалог, дискусія); застосування методів стимулювання та мотивації діяльності старшокласників, створення доброзичливої атмосфери, «ситуації успіху»; забезпечення рефлексії.

Теми проєктів можуть стосуватися будь-якого теоретичного питання шкільної програми з метою поглиблення знань окремих учнів з цього питання, диференціювати процес навчання. Як правило, теми проєктів належать до того питання, яке є актуальним для практичного життя, і разом з тим вимагають знань учнів не з одного предмета, а з різних галузей та їх творчого мислення, дослідницьких навичок [1].

Зміст матеріалу, що вивчається, не повинен обмежуватися офіційними джерелами, статистикою урядових установ, а передбачає звернення до широкого кола документів (писемних документів, усних свідчень, візуальних матеріалів тощо), які відображають:

- наслідки впливу політичних, економічних, соціальних, культурних процесів на життя людей (побут, уподобання, погляди тощо);
- позиції переможця і переможеного, різних соціальних, культурних, ідейних, та ідеологічних груп;
- осмислення подій з точки зору перспектив (національної, регіональної, європейської);
- розвиток національної історії на тлі подій та явищ європейської та світової історії. Залучення до вивчення таких документів забезпечує «нове» прочитання історії, краще розуміння учнями динаміки подій на певному відрізку історії, прогнозованих і непередбачених наслідків політичних, економічних процесів, військових операцій тощо.

Зазначимо, робота учнів з такого характеру інформацією передбачає сформованість умінь працювати із джерелами історичної інформації (інтерпретувати їх зміст, визначати надійність, виявляти і критично аналізувати відмінності в позиціях авторів, розвивати не лише умінь порівняння й узагальнення історичних фактів, але й здатності до структурування, детальної розробленості ідей та комбінацій) [5].

Увага вчителів до проєктів пояснюється можливістю інтегрування ними як теоретичних знань, так і їх практичного застосування для вирішення конкретних навчальних проблем. Проєктна технологія орієнтована не тільки на інтегрування знань і вмінь з різних сфер науки, а й на їх набуття й застосування шляхом самоосвітньої діяльності учнів. А також передбачає застосування різноманітних прийомів, які дають змогу вирішувати навчальні проблеми в результаті самостійних дій учнів.

Отже, проєктна діяльність сприяє розвитку творчої ініціативи, самостійності учнів, здійсненню безпосереднього зв'язку між набуттям учнями знань і вмінь та застосуванням їх у розв'язанні практичних завдань. Адже мета проєктів – створення умов для самонавчання учнів, збудження їхньої ініціативи, інтересів й особистих прагнень. Ця діяльність здійснюється у кілька етапів, кожному з яких відповідають певні організаційні форми, методи та засоби навчання. Тому в сучасній освітній практиці навчання історії проєкти

стали тією формою організації занять, в якій можливо створити всі необхідні умови для активізації у школярів процесу формування компетентностей, які вони зможуть застосувати у повсякденному житті.

### Література

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі: [монографія] / К. О. Баханов – Запоріжжя: Просвіта 2004, - 328 с.
2. Бондар І. В. Інтерактивне навчання у формуванні креативності старшокласників у процесі вивчення історії. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки: за матеріалами VI Міжнар. наук.-практ. конф. «Інноваційні процеси в освітньому просторі: доступність, ефективність, якість».* 2012. Вип. № 22 (257) листоп., ч. IV. С. 11–17.
3. Всесвітня історія. Історія України. (Інтегрований курс). 6 клас. Всесвітня історія.. 7–9 класи. Історія України. 7–9 класи. Всесвітня історія.. 10–11 класи. Історія України. 10–11 класи. Навчальні програми для закладів загальної середньої освіти. Київ: HREC PRESS, 2022. 260 с. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2022/08/15/Navch.progr.2022.WH.HU.6-11> (дата звернення: 19.10.2023).
4. Мірошник С. І. «Теоретичні основи навчальної проектної діяльності». Педагогічне проектування / авт.-упорядн. А. Цимбалару. – К. : Шкільний світ, 2009.
5. Сучасні підходи до історичної освіти. Метод. додаток до навч. посіб. «Історія епохи очима людини. Україна та Європа в 1900-1939 рр.». Львів : НВФ «Українські технології», 2004. 128 с., іл.

**Боровець Іван,**  
канд.іст.наук, доцент,  
К-ПНУ імені Івана Огієнка,  
м. Кам'янець-Подільський, Україна

## ІСТОРІЯ В СТРУКТУРІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ ІРЛАНДІЇ

В Республіці Ірландія діти, за згоди батьків, можуть відвідувати школу вже з 4-5 річного віку в двох підготовчих класах – Junior Infants та Senior Infants. У навчальному процесі присутні елементи історії, яка входить у тематичний блок «Суспільство і навколишнє середовище» разом з географією. На цей блок виділяється 6 год в місяць (тобто 1,5 год. на тиждень) [5, р. 38].

Базова освіта є обов'язковою у віці від 6 до 16 років. Її перший етап – початкова освіта – складає 6-річний цикл (або, з врахуваннях згаданих підготовчих класів, восьмирічний). У перших-других класах даного етапу на блок «Суспільство і навколишнє середовище» виділяється 9 годин на місяць, з третього по шостий клас – 8 годин на місяць [5, р. 39]. Передбачені наступні тематичні розділи: «Я і моя сім'я», «Розповідь», «Первісні люди та стародавня

історія», «Безперервність і зміна в часі», «Побут, суспільство, праця і культура в минулому», «Епоха змін і конфліктів» (з включенням тем про Відродження, Реформацію, Колонізацію, Великий голод, Промислову революцію, зміни власності на землю в Ірландії в ХІХ ст., зміни в ролі жінки в ХІХ-ХХ ст., Першу світову війну, сучасну Ірландію), «Політика, конфлікт і суспільство», «Безперервність і зміна в часі» [6, р. 49].

Як бачимо, вивчення історії ірландські школярі розпочинають одразу ж. Це вельми важливо для становлення в дітей історичної свідомості та національної ідентичності. З цього приводу завідувач кафедри історії університету Св. Патріка П. Треверс наголосив: «ірландські учні в школі дізнаються, що вони є громадянами непоганої країни, належать до нації, яка має шляхетні традиції героїзму та непохитну вірність ідеалам, не потрібно формальних спонукань донести до кожного учня цінність сумлінності, мужності та витривалості, а також вагомі підстави для віри в те, що нація, яка пережила тисячоліття тяжкої боротьби та переслідувань, повинна мати якості, які є запорукою великого майбутнього» [7].

У вивченні учнями історії в перших других класах використовуються легенди та оповідання на міфологічну чи історичну тематику. Хронологічне вивчення історії починається в третьому класі з використанням проектного методу, прикладів місцевої історії тощо. Тобто з третього по шостий клас ірландські учні мають завданням пройти весь час від давнини до сьогодення, що складає перший концентр навчання історії.

Оскільки є необхідність за порівняно короткий час вивчити весь хронологічний цикл, то використовується методика так званого «клаптикового навчання». Воно орієнтоване на поглиблене вивчення окремих тематичних «історичних островів», які поміщають в певні сектори спеціальних часових історичних графіків, які демонструються учням. Наприклад, теми «Життя у норманському замку», «Великий ірландський голод», «Повстання 1798 р.» тощо. В межах цих тем розглядаються супутні особливості тогочасного політичного, соціального, економічного, культурного, міжнародного розвитку Ірландії та світу.

Наступні шість років в ірландській школі розділені на два етапи: молодший цикл (Junior Cycle) та старший цикл (Senior Cycle). Junior Cycle (як, правило, діти з 12 років), який триває три роки (7-9 класи), завершує період базової обов'язкової освіти. У переліку 13 обов'язкових дисциплін, за якими учні складають іспити, присутній окремий предмет історія. Він розрахований на мінімум 200 академічних годин (приблизно 2 год. на тиждень). Вивчаються три напрямки: природа історії; історія Ірландії; Історія Європи та світу [2, р. 10]. Програма з історії на цьому другому концентрі передбачає показати учням «широку палітру минулих подій, проблем, людей і способів життя для демонстрації коренів сучасності». Головним завданням є спроба забезпечити просування навчання «від простого до більш складного і від конкретного до більш абстрактного» [4, р. 28]. Навчання завершується двогодинним письмовим іспитом перед екзаменаційною комісією.

На Junior Cycle учні розглядають наступні тематичні розділи: «Робота історика», «До- та ранньохристиянська Ірландія (від неоліту до 1000 р.)», «Доеллінський Єгипет», «Фортеця, церква та місто» (середньовічна Ірландія), «Європейське Відродження та Реформація», «Соціально-демографічні зміни в ранньоновочасній Ірландії (XVI-XVII ст.)», «Революції у Франції, США»; «Сільськогосподарська та промислова революції в Ірландії та Європі», «Ірландське самоуправління та рух за незалежність наприкінці XIX – на початку XX ст.», «Соціальні зміни в Ірландії та інших країнах у XX ст.», «Окремі аспекти політичної/та військової історії Європи та інших країн з 1920 р. до сьогодні» [4, р. 29].

На етапі Senior Cycle (10-12 класи) історія є предметом на вибір (поряд з такими дисциплінами як мистецтвознавство, географія, музика, політика та суспільство, релігійна освіта). Лише 20 % ірландських учнів вибирають історію для складання Leaving Certificate (випускний диплом, що дає право вступати у заклади вищої освіти). Виділяється 180 навчальних годин [1, р. 20].

Передбачається два варіанти (на вибір) тематичного вивчення. Перший – історія Ірландії та всесвітня історія періоду Раннього нового часу: «Реформація в Ірландії епохи Тюдорів 1494-1558 рр.»; «Повстання та завоювання в елізаветинської Ірландії, 1558-1603 рр.»; «Королівство проти колонії – боротьба за панування в Ірландії 1603-1660 рр.»; «Встановлення колоніального панування в 1660-1715 рр.»; «Колонія проти королівства – напруга в Ірландії в 1715-1770 рр.»; «Кінець Ірландського королівства та встановлення Унії в 1770-1815 рр.»; «Європа від Відродження до Реформації (1492-1567 рр.)»; «Релігія, влада, політика 1567-1609 рр.»; «Затемнення Старого Світу в 1609-1660 рр.»; «Європа в добу Людовіка XIV (1660-1715 рр.)»; «Створення імперій (1715-1775 рр.); Імперії в революції (1775-1815 рр.)».

Другий варіант включає історію Ірландії, Європи та світу в період від завершення наполеонівських війн до 1993 р. Тобто останніх 30 років історії ірландські старшокласники не вивчають. Структура тем є наступною: «Ірландія в умовах Унії 1815-1870 рр.»; «Рухи за політичні та соціальні реформи 1870-1914 рр.»; «Прагнення до суверенітету 1912-1949 рр.»; «Ірландська діаспора 1840-1966 рр.»; «Політика і суспільство в Північній Ірландії 1949-1993 рр.»; «Уряд, економіка та суспільство в Республіці Ірландія 1949-1989 рр.»; «Націоналізм і державотворення в Європі 1815-1871 рр.»; «Національні держави та міжнародна напруженість 1871-1920 рр.»; «Диктатура і демократія 1920-1945 рр.»; «Поділ і перегрупування в Європі 1945-1992 рр.»; «Відступ Європи від імперії та його наслідки у 1945-1990 рр.»; «США та світ у 1945-1989 рр.» [3, р. 14].

Випускний іспит на Leaving Certificate передбачає два види завдань. Учні виконують індивідуальне проєктне дослідження у формі есе, оцінювання якого складає 20% від загальної оцінки (контурний план проєкту – 3%; використані джерела – 5%; зміст есе – 12%). 80% оцінки становить відповідь на чотири запитання рівної вартості, одне з яких передбачає аналіз випускником історичних документів [3, р. 16].

Отже, вивчення історії має в середній школі Республіки Ірландія досить високий статус, що, на наш погляд, зумовлено низкою болючих травм у національній історичній пам'яті ірландського суспільства.

### Література

1. History. Leaving Certificate. Ordinary Level and Higher Level. Guidelines for Teachers. Dublin: Department of Education, 2004. 70 p.
2. Junior Cycle History. Dublin: Department of education and skilling, Government of Ireland, 2017. 27 p.
3. Leaving certificate. History syllabus. 51 p. URL: [https://www.curriculumonline.ie/getmedia/da556505-f5fb-4921-869f-e0983fd80e50/SCSEC20\\_History\\_syllabus\\_eng.pdf](https://www.curriculumonline.ie/getmedia/da556505-f5fb-4921-869f-e0983fd80e50/SCSEC20_History_syllabus_eng.pdf) (дата звернення – 02.09.2023)
4. Limond D. Dochum glóire Dé agus onóra na hÉireann: Revising History in Ireland. 43 p. URL: <http://www.tara.tcd.ie/handle/2262/86114> (дата звернення – 08.09.2023).
5. Primary Curriculum Framework for Primary and Special Schools. Dublin: Department of education and skilling, Government of Ireland, 2023. 40 p.
6. Primary School Curriculum. Introduction. Dublin: Department of Education, 1999. 80 p.
7. Travers P. History in Primary School; A Future for our Past? URL: <https://www.historyireland.com/history-in-primary-school-a-future-for-our-past/> дата звернення – 16.09.2023).

*Бровко Людмила,*

здобувачка вищої освіти II курсу магістратури,

науковий керівник:

д.і.н., проф. Чернега П.М.

УДУ імені М.П. Драгоманова

м. Київ, Україна

## ВПЛИВ ЕТНОПЕДАГОГІКИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

Народний педагогічний досвід українців є вагомим складовою національної культури та ключовим компонентом процесу етнотворення, а тенденція модернізації української освітньої системи спонукає замислитися над проблемами фахової підготовки майбутніх вчителів історії. Тож, наразі існує беззаперечна потреба в переорієнтації педагогічних працівників від транслювання досвіду до культуротворчої ролі в питаннях підготовки фахівців. Таким чином унаочнюється актуальність проблеми формування етнопедагогічної компетентності, яка сприятиме можливості виробити ефективну систему освіти, що відповідатиме потребам українського державотворення.

Важливим чинником у виховному процесі має бути національна спрямованість, тобто невід'ємне від національного ґрунту та органічно поєднане з історією й народними традиціями виховання. Концепція «Нова українська школа» проголошує важливі положення інновацій в освіті, нових стандартів та результатів навчання, автономію школи тощо. Проте на сьогоднішній день постає питання збереження та відновлення національних цінностей. Оскільки, на думку Ю. Руденка, в концепції «бракує опори на культурно-історичний досвід українського народу, засадничі методологічні, освітньо-виховні ідеї, національно-духовні цінності...» [1, с. 18].

Українська педагогіка за своєю специфікою є багатосторонньою та має значні здобутки, проте, на жаль, вони нівелюються на тлі діючої освітньої системи. Офіційна наукова теорія практично не реалізує українознавчий напрям та етнонаціональний зміст в галузі освіти, які мають бути основою виховання та духовності підростаючих поколінь. Тому, авторам концепції «Нова українська школа» варто звернути увагу не лише на досягнення зарубіжної системи освіти, але й творчо використати кращі надбання вітчизняної етнопедагогіки [1, с. 20].

Сучасні суспільні виклики постійно змінюють вимоги до професійних компетентностей фахівців. Педагогічна сфера вимагає творчого, особистісного та професійного застосування набутих предметних знань та навичок у своїй діяльності. Перед вчителем історії стоїть вкрай важливе завдання - сформувати особистість з широким світоглядом, критичним типом мислення та стійкими духовно-моральними цінностями. Разом з цим на професійну компетентність педагога транслюється багатогранність наукового педагогічного знання. Це загалом визначає багатоаспектність педагогічної компетентності та педагогічної майстерності. Таким чином, формування етнопедагогічної компетентності в галузі педагогічних знань дозволяє засвоїти фахівцям досвід пізнавальної діяльності в сфері етнопедагогіки та оперувати етнопедагогічною інформацією в контексті розв'язання педагогічних проблем, пов'язаних із застосуванням надбань етнопедагогічної культури .

Насамперед, етнопедагогічна компетентність передбачає засвоєння педагогом системи знань про етнос, вікову періодизацію, особливості сімейного виховання; мету, завдання, принципи, правила, методи, засоби, прийоми, форми навчання і виховання молодих поколінь; особливості національно-патріотичного виховання, формування в дітей розуміння історії та громадсько-політичної діяльності Батьківщини, особливостей матеріальної і духовної культури свого народу тощо. Зважаючи на вищезазначене, педагогічна майстерність вчителя тісно пов'язана з етнопедагогічною компетентністю, що сприяє становленню педагогічної творчості майбутнього фахівця [2, с. 30,31].

Українська етнопедагогіка базується на ґрунтовному народно-педагогічному досвіді та здатна вирішити ряд актуальних проблем виховання молодих поколінь. Як наука та навчальна дисципліна, етнопедагогіка посідає важливе місце в системі курсів українознавчого циклу та є невід'ємною частиною наукового комплексу етнології та суміжних наук. Вирішальним



фактором подальшого розвитку етнопедагогіки є оволодіння методичним інструментарієм, підвищення науково-теоретичного рівня та суспільної значущості.

Навчальна дисципліна «Етнопедагогіка» допоможе майбутньому фахівцю удосконалити етнопедагогічні уміння та сприятиме розвитку творчої майстерності вчителя історії. Метою даного курсу є ознайомлення з об'єктно-предметною, науково-методологічною та термінологічною специфікою української етнопедагогіки; історією формування та розвитку народно-педагогічної практики українського народу, провідними напрямками родинного виховання; формування цілісного бачення і розуміння української народної педагогічної культури українців, уявлення про можливості розв'язання виховних завдань засобами української народної педагогіки [3, с. 443].

Разом з цим, завданням етнопедагогіки є забезпечення майбутнього вчителя історії базовими уявленнями про науково-педагогічні та історичні аспекти формування і розвитку української етнопедагогіки, теоретичні засади і компоненти народної педагогіки та їх компетенції. Важливим є і формування розуміння можливостей використання народно-педагогічних принципів, а також методів і засобів їх практичного використання у сучасній педагогічній практиці, професійній та громадській діяльності. Адже саме від рівня обізнаності майбутнім вчителем національних пріоритетів та культурних цінностей залежатиме його здатність здійснювати свою педагогічну діяльність з урахуванням викликів часу та вимог суспільства. Таким чином, україноцентричні навчальні дисципліни мають вагоме значення у підготовці висококваліфікованого спеціаліста.

Отже, формування професійних компетентностей вчителя історії безпосередньо залежить від етнопедагогічної компетентності. Фахівець, обізнаний в народно-педагогічних принципах, методах та засобах етнопедагогіки, здатен творчо та ефективно здійснювати свою педагогічну діяльність, виховуючи таким чином особистість зі стійкими духовно-моральними цінностями і справжніх патріотів своєї держави.

Важливою проблемою сьогодення є створення ефективної освітньої системи, що відповідатиме потребам українського державотворення, адже реалізація саме етнонаціонального змісту в галузі освіти має бути основою виховання та духовності молодих поколінь. Таким чином, унаочнюється необхідність комплексного підходу до створення освітньої системи, орієнтованої не лише на запозичення найкращих здобутків європейської системи освіти, але й на відтворення та творче використання надбань української педагогіки.

### Література

1. Руденко Ю. Етнопедагогічні засади і національнодуховні цінності Нової української школи. Етнодизайн у контексті українського національного відродження та європейської інтеграції. Кн. 2: зб. наук. праць. Полтава: ПНПУ імені В.Г.Короленка, 2019. С.17-21. URL <https://cutt.ly/cwOnfnMS> (дата звернення: 17.10.2023).

2. Ткаченко О. Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю : автореф. автореф. дис.. д-ра пед. наук. Кіровоград, 2013. 40 с. URL: <https://cutt.ly/AwOndKU1> (дата звернення: 17.10.2023).

3. Чернега П., Луцшай В. Народна педагогіка українців як об'єкт дослідження української етнопедагогіки. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. праць. 2013. № 31. С.439–444. URL: <https://cutt.ly/Wwv0SDCc> (дата звернення: 17.10.2023).

*Желіба Олександр,*  
канд. пед. наук, доцент,  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
м. Ніжин, Україна

## **ОСВІТНІ ПРОГРАМИ СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ): ВИКЛИКИ НЕДОРЕФОРМ ТА ОСВІТЯНСЬКОГО КОНСЕРВАТИЗМУ**

Підготовка здобувачів вищої освіти на освітніх програмах спеціальності «середня освіта» першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів мають багато проблем, які ЗВО вирішують у різний спосіб. Спробуймо окреслити дані проблеми та визначити можливі шляхи їх вирішення.

**Проблема перша – відсутність стандартів вищої освіти.** Фактично, це найголовніша проблема, оскільки ЗВО не бачать чіткого орієнтиру щодо цілей та ПРН ОП. Це виглядає дивно на фоні реформи НУШ, коли замість того, щоб спонукати ЗВО готувати фахівців НУШ, МОН займається їх перепідготовкою.

Наявні проекти стандартів [6; 7] мають багато вад, тому їх запровадження, на нашу думку, не вирішить проблеми, а поглибить їх. Відмітимо деякі вади проектів стандартів:

1. Серед авторів проектів відсутні роботодавці та професіонали-практики.
2. Стандарти не пояснюють чим різняться перший (бакалаврський) та другий (магістерський) рівні вищої освіти.
3. Якщо опис професійної кваліфікації чітко вказує вчителем якого предмету є випускник, то щодо викладача закладу фахової передвищої та вищої освіти такі дані відсутні. Які предмети мають там викладати випускники? Невідомо.
4. Мінімальний обсяг навчальних і виробничих практик – не менше 5% обсягу освітньої програми (це 12 кредитів ЄКТС) суперечить концепції розвитку педагогічної освіти [3]. Наголосимо, що для підготовки учителів потрібно розвивати практичні навички в рамках значного обсягу різного виду практик.
5. Якщо освітня програма передбачає поєднання предметних спеціальностей, то кількість кредитів ЄКТС на додаткову спеціальність має бути достатньою

для формування компетентностей відповідних предметних спеціальностей. Але поняття «достатності» незрозуміле. Хто це буде вирішувати?

6. Класифікація компетентностей та РН/ПРН сумнівна. Є ПК, які по суті є ФК, відсутні геопросторова та громадянська компетентність, яку учитель має формувати в учнів.

7. Форми атестації здобувачів вищої освіти у формі атестаційного іспиту (іспитів) та/або публічного захисту кваліфікаційної роботи для бакалаврів та публічного захисту кваліфікаційної роботи або публічного захисту кваліфікаційної роботи та комплексного кваліфікаційного іспиту зі спеціальності у магістрів не відповідають концепції розвитку педагогічної освіти [3]. Жоден захист роботи не може перевірити готовність випускника до педагогічної діяльності, на ньому неможливо перевірити фахові компетентності. Наголосимо, що наразі більшість ОП передбачає присвоєння професійної кваліфікації.

8. Матриці відповідності предметних результатів навчання та компетентностей дуже перенасичені та викликають сумнів щодо доцільності поєднання.

9. Додаткові магістерські ПК ОНП [6] зорієнтовані на історичні дослідження, тому не відповідають галузі знань освітньої програми «01 Освіта/Педагогіка»: «... основою для оригінального мислення та проведення досліджень, критичне осмислення проблем у галузі та на межі галузей знань» [5].

10. Надмірна кількість цілей та ПРН у програмі магістрів, які складно досягти за 1 рік і 4 місяці навчання (для ОНП – два роки).

Стандарт спеціальності	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти [7]	Другий (магістерський) рівень вищої освіти [6]	Другий (магістерський) рівень вищої освіти (ОНП) [6]
014 Середня освіта (проєкт)	10 ЗК + 9 ФК + 10 ПК = 29 компетентностей	7 ЗК + 8 ФК + 9 ПК = 24 компетентностей	9 ЗК + 10 ФК + 11 ПК = 30 компетентностей

Ці та інші недоліки мають бути усунуті з проєкту. Сам стандарт має бути якісним та зрозумілим для всіх стейкхолдерів.

**Проблема друга – відсутність фокусу першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти.** Наразі професійні кваліфікації стерли межу між бакалаврами та магістрами, відсутнє чітке розуміння державної політики чим випускник-бакалавр відрізняється від випускника магістра. Цьому сприяє наявність єдиного професійного стандарту вчителя для всієї середньої освіти.

На наш запит до МОН з проханням роз'яснити суть розмежування надало посилання на нормативну базу, які так і не внесли чіткості у фокус програм:

1. «Відповідно до статті 55 Закону України «Про вищу освіту» посади педагогічних працівників у закладах вищої освіти можуть займати особи із ступенем магістра за відповідною спеціальністю. Посади науково-педагогічних працівників можуть займати особи, які мають науковий ступінь або вчене

звання, а також особи, які мають ступінь магістра.» – але ж ЗВО не потребують фахівців середньої освіти. Які дисципліни можуть викладати магістри? Методику навчання історії? Які дисципліни слід читати магістрам, щоб вони працювали в ЗВО?

2. «Кваліфікаційна категорія «спеціаліст вищої категорії» присвоюється лише педагогічному працівникові, який має освітній ступінь магістра (або освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліста)...» – Які дисципліни слід читати магістрам, щоб вони щоб виправдати надання йому кваліфікаційної категорії «спеціаліст вищої категорії»?

На нашу думку, чітко розподілити зміст фахової діяльності випускників освітніх рівнів спеціальності 014 «Середня освіта» можна лише так: бакалаври мають орієнтуватися на роботу в базовій школі (5-9 класах), а магістри – у профільній (10-12 класах) та закладах фахової передвищої освіти (випускники освітньо-наукових магістерських програм – як асистенти у ЗВО). Відповідно цього буде вирішено кілька проблем: чітко розмежовано навчальний матеріал та спрямованість підготовки, вступники-перехресники будуть обмежені тільки старшою школою, до роботи в якій вони готувалися.

**Проблема третя, як впливає з попередньої – виклик наповнення освітніми компонентами магістерських програм.** Якщо підготовка бакалавра охоплює всі вимоги професійного стандарту вчителя, то на чому слід фокусуватися магістру? На поглибленні? Але чого? Я якщо маємо здобувача-перехресника?

Наразі ЗВО орієнтується на кілька підходів: спеціалізація і поглиблення змісту (заміна хронологічного підходу на проблемний); професійна спрямованість (на профільні класи чи викладання в ЗВО); дослідницький підхід (акцент на магістерське дослідження як основний продукт навчання в магістратурі); проектна активність (долучення до різних проектних програм).

Але остаточна відповідь на дане питання знаходиться у відповіді не попереднє.

**Проблема четверта – непідготовленість випускників спеціальності 014 «Середня освіта» до викладання ряду предметів.** Є враження, що середня освіта живе окремо, а вища окремо. Так, Перелік предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта (за предметними спеціальностями)» орієнтується на традиційні радянські предмети, а не на освітні галузі середньої освіти. Таким чином, деякі предмети не мають представлення і в ЗЗСО викладаються на аматорському рівні. Приклад – громадянська освіта та етика, які є основою формування у здобувачів вміння співжиття у людському суспільстві.

Виходом із ситуації є формування Переліку предметних спеціальностей спеціальності 014 «Середня освіта» чітко за наявними освітніми галузями середньої освіти. Наприклад, 014.03 Середня освіта (Історія та громадянська освіта).

**Проблема п'ята – нав'язування у стандартах вищої освіти загальних компетентностей та ПРН.** Політика відображення у стандартах вищої освіти

загальних компетентностей призводить до негативних наслідків: 1) не дозволяє ЗВО користуватися автономією: широко впроваджувати особливість та унікальність на основі своєї місії та стратегії, 2) обмежує можливість проведення спільних занять для здобувачів різних спеціальностей, що б сприяло розвитку гнучких навичок та обміну досвідом.

Таким чином зі стандартів вищої освіти слід вилучити загальні компетентності які не стосуються спеціальностей та обмежують автономні права ЗВО. Рішення про обов'язковість кількох загальних цілей має ухвалюватися на рівні держави залежно від загальнонаціональних потреб.

**Проблема шоста – відірваність ПРН стандартів від логіки освітнього процесу.** За логікою освітнього процесу кожна компетентність може бути сформована на різному рівні залежно від обраної шкали. Пропоновані ПРН примітивно та уривчасто показують співвідношення із компетентностями.

Оптимально було б взяти мінімум головних фахових компетентностей, але до кожної підібрати по 6 ПРН на основі таксономії Блума. Це дозволило б відразу орієнтуватися на систему оцінювання та вибудувати стратегію формування компетентностей: ОК першого курсу можуть бути орієнтовані на знання та розуміння, а старших курсів – на розвиток когнітивних умінь вищого рівня.

**Проблема сьому – зростання бюрократизації процесу реалізації освітньої програми.** Під час акредитації освітніх програм ЗВО має довести позитивні практики: свідченнями стейкхолдерів та... документами. Отож замість дебюрократизації процесів посилилася бюрократизація, коли будь-яку позитивну активність слід фіксувати у текстових, фото- чи відеоматеріалах. Акредитаційні органи зазвичай перевіряють дотримання стандартів та правил. Це часто-густо веде до зростання кількості регулятивних обмежень та вимог, що стосуються навчальних програм і процесів.

Більшість з цих аспектів акредитації є необхідними для забезпечення якості та зростання ефективності вищої освіти. Однак, постає вимога поваги акредитаційних органів до автономії ЗВО та їх переорієнтація з пошуків недоліків на розробку якісних реальних пропозицій щодо поліпшення якості. Крім того, Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти слід було б ініціювати процес дебюрократизації, які мали б реально змістити акцент із формальної сторони освітнього процесу на реальні практики.

Вищезгадані проблеми не окреслюються всього комплексу викликів, але відкривають шлях до їх обговорення, а, значить, і вирішення. Для цього академічна спільнота може обрати різні стратегії:

1. Долучатися до обговорень проєктів нормативних документів, що регулюють вищу освіту, брати участь у консультаціях та комісіях, які оцінюють та формують освітню політику.
2. Публікувати дослідження та статті з питань освіти у ЗВО, які мають піднімати актуальні питання та можливі шляхи поліпшення системи. Саме якісні дослідження можуть стати основою для реформ та змін в освітній політиці.

3. Об'єднуватися у професійні спільноти. Разом ми сила, адже саме потужні організації мають вплив на державну політику через лобіювання власних інтересів.
4. Брати участь у громадських ініціативах та рухах, спрямованих на поліпшення якості освіти: написанні петицій, долучення до протестів, започаткування громадських обговорень тощо.
5. Використовувати для поширення своїх ідей та лобіювання медіа.
6. Втілювати свої ідеї в освітній процес, змінювати суспільну свідомість через освіту.

Звичайно, що вплив на освітню політику складний і вимагає часу та наполегливості. Але так викладацтво буде творцем власної долі, а не інертним виконавцем ідей державних службовців.

### Література

1. Закон України Про вищу освіту. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
2. Закон України Про освіту. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
3. Наказ МОН України «Концепція розвитку педагогічної освіти» від 16.07.2018 №776. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/uploads/public/5b7/bb2/dcc/5b7bb2dcc424a809787929.pdf>
4. Наказ МОН України «Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти» від 21.12.2017 № 1648. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/rekomendatsii-1648.pdf>
5. Постанова Кабінету Міністрів України «Національна рамка кваліфікацій» від 23 листопада 2011 р. № 1341. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF#Text>
6. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «середня освіта» на другому (магістерському) рівні вищої освіти. . [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/03/20/НО-provpekt.stand.VO.014-Serednya.osvita.na.druhomu-mahister.rivni.20.03.2023.doc>
7. Проект стандарту вищої освіти зі спеціальності 014 «середня освіта» на першому (бакалаврському) рівні вищої освіти. . [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/gromadske-obgovorennya/2023/03/14/НО-provpekt.stand.VO.014-Serednya.osvita-bakalavr.14.03.2023.docx>

*Коляда Ігор,*

доктор історичних наук, професор,  
заслужений працівник освіти України,  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна

*Камбалова Яніна,*

канд. істор. н., доцент,  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна

*Іжук Софія*

студентка магістратури історичного факультету  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна

## **ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПРО ГЕТЬМАНА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ**

Антропологічний поворот, який стався західну в історичній думці на межі 1950-60-х рр., справив потужний вплив на гуманітаріїв, змусивши вчених-істориків розглядати особистість у новітніх контекстах: конструювання відповідних інститутів і структур, середовища побутування й навіть свідомості, ментальності, ієрархії цінностей тощо. Нині в західній соціогуманістиці інтенсивно дискутуються питання, пов'язані з дискурсивними практиками, рольовими моделями, стилями життя особистості в постіндустріальну та глобалістичну добу, зокрема з постмодерністським поворотом.

Історія постає як конкретна дійсність людини, і в цьому плані вона людину обмежує, вводить у конкретні форми життєдіяльності та в конкретний простір своїх можливих реалізацій. Тож ті самі вчинки та дії людей у різні історичні часи можуть мати зовсім різні наслідки; при цьому не можна відривати історію ні від природи, ні від людини. Шанобливе ставлення до героїв минулого України, яка в різні епохи виявляється в різний спосіб, є душею суспільних відносин між людьми. У цьому контексті важливою є діяльність вчителя історії по формуванню уявлень у здобувачів освіти про історичного діяча на уроках історії України. Вивчення історичних постатей не тільки сприяє цілісному пізнанню історичних процесів, а й впливає на формування ціннісних орієнтирів особистості здобувача освіти [3, с. 1].

Творче засвоєння здобувачами освіти необхідного об'єму знань про ту чи іншу історичну персоналію, процес підвищення пізнавального потенціалу навчального матеріалу, посилення креативності у сприйнятті його здобувачами освіти передбачає використання вчителем різноманітних прийомів та засобів формування історичних уявлень про історичного діяча.

Чільне місце серед цих прийомів та засобів належить історико-біографічному опису. У методиці навчання історії під історико-біографічним

описом розуміють характеристику особи в контексті біографічних даних, що має на меті реконструкцію життєвого шляху особистості і передбачає визначення траєкторії її життя в багатовимірному суспільно-особистісному контексті. Крім історико-біографічного опису, вчитель також використовує історико-психологічний опис – це психологічна характеристика діяча, яка містить опис його внутрішнього складу і намагається простежити, як індивідуальний характер історичної особи вплинув на її діяльність [4, с. 308].

При вивченні курсу історії України у 10-му класі теми: «Українська революція 1917-1921 рр.» важливе місце посідає період існування Української Держави і гетьманування Павла Скоропадського. Вчитель, формуючи уявлення у здобувачів освіти про цього військово-політичного видатного діяча, може звернутися до використання історико-біографічного портрету: «Павло Скоропадський, нащадок видатних козацьких родів, народився у травні 1873 р. у німецькому місті Вісбадені. Дитячі роки провів у родинному маєтку Тростянці на Полтавщині, де ріс в оточенні відомих українських діячів. У десятирічному віці майбутній генерал із батьками переїхав до Москви, де він проходить домашній курс навчання, а після передчасної смерті батька вступає до за Пажеського корпусу – елітного закладу, що давав вищу освіту та доступ до імператорського двору та можливість служби у привілейованому Кавалергардському полку. Юнак багато подорожує Європою. Довго живе у Франції. Узяв шлюб із Олександрою Дурново, дочкою генерал-ад'ютанта Російської імперії. Мав успішну військову кар'єру. Брав участь російсько-японській війні, нагороджений за хоробрість золотою зброєю; згодом був призначений флігель-ад'ютантом царя. Одержує чин полковника і стає командиром Фінляндського драгунського полку. П.Скоропадський потрапляє у вир Української революції: ставши отаманом Вільного козацтва у жовтні 1917 р., П. Скоропадський займає на проукраїнські позиції, але конфліктує з лідерами УЦР і тому не виступив на її захист від більшовиків у січні 1918 р. згуртувавши навколо себе політичні сили незадоволені політикою УЦР, при підтримці німецького командування (яке справедливо вбачало у ньому «аристократа, монархіста, генерала, багатого поміщика, слабовольного, але честолюбивого») здійснив державний переворот і проголосив Українську Державу і прагнув утвердження монархічної моделі для України. Період його гетьманування відзначений успіхами у галузі науки, освіти та культури. Однак невирішеність аграрного питання, що викликала суспільне невдоволення, разом з поразкою Центральних держав і поворотом у бік федерування з небільшовицькою Росією призвели до краху Гетьманату. Після зречення влади з родиною оселився у м. Ванзее поблизу Берліна. Уже у 1920 р., за наполяганням емігрантів-гетьманців, П. Скоропадський очолює гетьманський рух, готуючи своїм наступником сина Данила. Наприкінці 1930-х рр. гетьман намагався згуртувати усі українські національні сили в діаспорі. Наприкінці війни, 16 квітня 1945 р., під час бомбардування станції Платлінг поблизу Мюнхена був смертельно поранений. Помер Павло Скоропадський 26 квітня



1945 р. у лікарні монастиря Меттен. Похований у м. Оберсдорфі в родинному склепі Скоропадських» [5].

Характеризуючи історико-психологічний опис, варто зазначити, що його основою має слугувати, як фізіогномістичний аналіз – це метод визначення типу особистості людини, її душевних якостей та стану здоров'я, за допомогою аналізу зовнішніх рис обличчя та його виразу, так і спогади сучасників про особистість [2, с. 3].

Складаючи історико-психологічний опис, вчителю варто використати як фізіогномістичний аналіз зовнішності П. Скоропадського за світлинами, так і спогади сучасників про особистість останнього українського гетьмана. Аналізуючи фотосвітлини, вчитель відзначає, що довгасте обличчя; високий, опуклий лоб свідчать про розум, мудрість; довгі і вигнуті брови – про відкритість до людей; довгий ніс і вуха з добре вираженими раковинами вказують на організаційні здібності особистості, на схильність до лідерства і яскраво виражену індивідуальність. Великі темні очі та рот зі спадаючими куточками губ говорять про мужність гетьмана, його сильну волю.

Відповідно до результатів графологічної розробки почерку П. Скоропадського, цей історичний діяч був логіко-інтуїтивним інтровертом, для яких характерне аскетичне обличчя, вираз якого завжди сприймається беземоційним, суворим і похмурим. Його сучасник, Петро Врангель, так описував зовнішність українського гетьмана: «Середнього зросту, пропорційно складений, блондин, з правильними рисами обличчя, завжди ретельно, точно дотримуючись форми, одягнений...». Скоропадського цей діяч згадував як такого, що «прекрасно служив, відзначався рідкісною ретельністю і великою працьовитістю. Надзвичайно обережний, умів мовчати, відмінно вихований».

Загалом зовнішній вигляд Павла Скоропадського справляв враження шляхетної людини, вказуючи на його походження з вищих кіл суспільства. Його характер значною мірою обумовлювався військовим вихованням, а сучасники за вину ставили йому сухість і замкнутість. У ролі командира він проявив такі сильні якості, як сумлінність, працездатність і наполегливість у досягненні мети, однак порив, розмах і швидкість рішень були для нього чужі. Начальник Штабу гетьмана Б. Стеллецький змальовував П. Скоропадського як «сміливим офіцером, проте людиною честі, але політично недосвідченою й такою, що погано зналася на людях й деякі особистості діяли на нього фатально...» [1, с. 180]. Крім цього, за спостереженнями Б.Стеллецького, гетьман був досить сентиментальною людиною. Так, коли влітку 1918 р. начальник Штабу повідомив йому про страту більшовиками царя та його сім'ї, «то в перший момент обличчя його якимось витягнулося, скривилося у гримасу і він заплакав як маленька дитина». Потім, під час панахиди у палацовій церкві, П.Скоропадський знову ридав, мов дитина [2, с. 263].

Завершуючи історико-психологічний опис останнього українського гетьмана, вчитель може узагальнити, що аналіз зовнішності, спогади сучасників про його риси характеру, особисті й професійні якості засвідчують, що П. Скоропадський був сильною та чесною людиною, справжнім військовиком,

який користувався повагою серед свого оточення, хоч неминуче проявляв і притаманні людині слабкості. Прагнучи врахувати психологічні особливості сучасного покоління здобувачів освіти – представників покоління «зумерів» вчитель історико-психологічний портрет подає використовуючи можливості КІТ, зокрема мультимедійну презентацію.

Подальша робота над формуванням уявлень про гетьмана П.Скоропадського передбачає формування критичного мислення. Цьому сприятиме організація рольової гри «Історичні дебати» із застосуванням прийому «мозковий штурм» для організації розв'язання проблемного запитання: «У чому контраверсійність постаті Павла Скоропадського?».

Формуванням уявлень про гетьмана П.Скоропадського передбачає розвиток практичних компетентностей та творчого мислення у здобувачів освіти покоління «зумерів» сприятиме організація вчителем рольової ситуації – прес-конференція на тему: «Федеративна грамота П. Скоропадського – це зрада ідеалам Української революції або вимушений крок в ім'я захисту Української Держави?». Під час якої клас об'єднано в команди: українські соціалісти, російські соціалісти – радикали (більшовики), та російські соціалісти – помірковані (меншовики), російські монархісти, російські ліберали. Її учасники готують відповідні виступи. Така гра вимагає попередньої підготовки та організації.

З метою активізації пізнавальної діяльності, формування образності та аналітичності мислення при вивченні історичної персоналії вчитель може запропонувати також рольову гру «Архіваріус», поділивши клас на групи і запропонувавши їм виконати завдання: «Складіть ребуси на слова: Павло Скоропадський, Українська Держава, федералізм, академія, Молодий театр, приватна власність, землеволодіння, гетьман, Вільне козацтво».

Формування креативного мислення при роботі з історичною персоналією при вивченні історії України у старшокласників покоління «зумерів» сприятиме, об'єднаними у групи здобувачів освіти, виконання завдання: «Підготуйте комікс «Врятувати гетьмана Павла Скоропадського».

Таким чином, організація навчальної діяльності по формуванню уявлень про історичну персоналію у здобувачів освіти на уроці з історії України у старшій школі шляхом організації як традиційних, так і інноваційних форм, методів та прийомів при роботі над історичним портретом Павла Скоропадського забезпечить урізноманітнення навчання історії України на уроці, сприятиме підвищенню пізнавального інтересу у здобувачів освіти до вивчення тем з історії Української революції та зокрема постаті останнього українського гетьмана.

### Література

1.Гай-Нижник П. П. Борис Стеллецький – начальник Головної Квартири та Власного Штабу Гетьмана П. *Національна та історична пам'ять*: зб. наук. праць. Вип.7. Спецвипуск: «Павло Скоропадський – останній гетьман України (до 140-річчя від дня народження)». Київ, 2013. С.175–183.

- 2.Гай-Нижник П. Життя та будні резиденції диктатора: палац гетьмана усієї України П.Скоропадського. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова*. Серія: Педагогічні та історичні науки: збірник наукових праць. Вип.114. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2013. С. 255–270.
- 3.Камбалова Я. М. Методичні аспекти формування знань про історичну особистість в учнів загальноосвітньої школи: на прикладі теми «Кирило-Мефодіївське товариство». *Історія в школі*. Київ: Вид-во НПУ ім. МП Драгоманова. 2016. С. 5-8.
- 4.Коляда І. А. Теоретико-методичні засади висвітлення ролі історичної особи на уроках з історії України у 9 класі при вивченні теми: «Російсько-французька війна 1812 р. і Україна (І. Котляревський – організатор козацьких полків у війні 1812 р.)». *Проблеми історії України ХІХ - початку ХХ ст.*: зб. наук. праць. Вип. 21. Київ, 2013. С. 301-310.
- 5.Папакін Г. В. Павло Скоропадський: патріот, державотворець, людина. Історико-архівні нариси. Київ, 2003. 282 с.

*Ремех Тетяна,*

кандидат педагогічних наук, старший дослідник,  
завідувачка відділу суспільствознавчої освіти  
Інституту педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна

*Пишко Олена,*

кандидат педагогічних наук,  
завідувачка лабораторії  
суспільно-гуманітарної освіти  
Рівненського ОІППО  
м. Рівне, Україна

## **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ ПРАВОЗНАВСТВА»**

Програма «Основи правознавства» (9 клас), укладена в 2016 році на основі Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.), була оновлена в 2022 році. Програмовою метою навчання основ правознавства «є надання учням / ученицям основ правових знань, виховання поваги до гідності людини, права, державотворчих і правотворчих традицій, любові до держави Україна, забезпечення умов для формування правової культури, правових орієнтирів і правомірної поведінки» [1].

Навчання учнів предмета «Основи правознавства» спрямоване на формування їхнього позитивного ставлення до права як провідного інституту нормативного регулювання суспільних відносин, найвищої цінності людської цивілізації, важливого інструменту досягнення людиною своїх цілей, засобу

захисту її законних інтересів і відновлення порушеної справедливості, підстави для застосування до правопорушників заходів державного примусу [2, с. 7].

З огляду на зазначене вище вчителі, які викладають цей предмет, мають взяти до уваги таке.

1. Програмовий зміст оновленої програми побудований на логіці від людини – через право – до держави. Відтак вивчення предмета учні мають розпочинати з таких основоположних понять як людська гідність, свобода, рівність, справедливість з акцентом на засадничі положення: людина – найвища соціальна цінність демократичного суспільства; право – інструмент справедливості.

2. Змін зазнали назви окремих розділів, а саме: Розділ 1 «Основи теорії права і держави» (назва у попередній редакції «Основи теорії держави і права»); Розділ 2 «Реалізація права» (назва у попередній редакції «Правовідносини. Правопорушення. Юридична відповідальність»); Розділ 5 «Правнича професія» (попередня назва «Юристи в нашому житті»).

3. У зміст розділів програми введено нові питання, серед яких такі: *Соціальні передумови права. Мораль і релігія. Фундаментальні засади права: гідність, свобода, рівність, справедливість. Людина як найвища соціальна цінність. Цінність права. Права дитини та їх захист. Правовий режим надзвичайного стану. Правовий режим воєнного стану. Призначення правника у сучасному демократичному суспільстві.*

Принагідно зауважимо, що ці та інші змістові одиниці не знайшли свого висвітлення в чинних підручниках з основ правознавства 2022 року, адже зміни в програму були внесені пізніше за схвалення підручників. Це покладає на вчителя завдання розроблення віковідповідних учням 9 класу матеріалів, що уможливають опанування ними новим програмовим змістом.

4. У програмі акцентовано на практичних заняттях як обов'язковому складнику навчання дев'ятикласників предмета. Розширено/оновлено тематику практичних занять. Їх перелік містить такі теми: «Соціальне призначення держави» (розділ 1); «Зобов'язання держави у сфері прав людини: повага, захист, забезпечення»; «Особливості додержання прав і свобод людини і громадянина, прав і законних інтересів юридичних осіб в умовах правового режиму надзвичайного або воєнного стану» (розділ 3); «Неповнолітні як користувачі мережі Інтернет»; «Здійснення права неповнолітніх на результати інтелектуальної власності»; «Захист прав дитини від жорстокого поводження, експлуатації або інших форм насильства» (розділ 4); «Професійна етика правника» «Зустріч із представниками правничих професій, правозахисниками»; «Права та обов'язки неповнолітніх під час комунікації із представниками правоохоронного органу (розділ 5) [1]. Вчитель має право обирати з цього переліку ті теми, які актуальні й цікаві для учнів класу.

5. Провідними у навчанні учнів основ правознавства залишаються компетентнісний та діяльнісний підходи, що потребує:

визначення й формулювання очікуваних результатів, відповідних програмі, до кожного уроку, що включають опанування учнями правовими

знаннями, оволодіння предметними й міжпредметними вміннями, формулювання власного ставлення до правових явищ і процесів, власної поведінки та поведінки інших, яка має узгоджуватись із нормами права;

залучення учнів до активних та різноманітних видів і форм навчальної діяльності на уроці; вирішення учнями на уроках компетентісно орієнтованих завдань (до прикладу, вони широко представлені в усіх параграфах підручника «Основи правознавства» (2022 р) за авторства Ремех Т.О. і Пометун О.І. [3]), що дають змогу здобути досвід використання знань, застосування вмінь, формулювання ставлень у різних життєвих ситуаціях та акумулювати різні види навчальної діяльності (дослідницьку, творчу, аналітичну тощо).

При цьому слід зважати на низку чинників, які визначають особливості викладання предмета «Основи правознавства». До них передусім віднесемо: 1) результати активної нормотворчої діяльності органів державної влади, зміни, внесені до окремих законів [2, с. 9], що потребує врахування їх учителем при роботі учнів із правовими поняттями та фрагментами нормативно-правових актів; 2) динаміку суспільних відносин, притаманну українському суспільству; 3) плинність і певний консерватизм національного законодавства. Зауважимо також на особливостях онлайн навчання в умовах російсько-української війни, відсутності друкованих підручників з основ правознавства, затверджених у 2022 році, та на замалій, як на нашу думку, кількості навчальних годин – 35 (1 урок на тиждень).

Оновлення змісту предмета «Основи правознавства» та його специфіка потребують розв'язання низки питань, з-поміж яких: відбір і застосування форм, методів, технологій і засобів навчання, що мають оптимально вирішувати завдання компетентісно орієнтованого навчання учнів основ правознавства в умовах російсько-української війни та повоєнного розвитку України; застосування процедур формувального оцінювання навчальних досягнень учнів; готовність учителів до реалізації оновленого змісту предмета.

### Література

1. Основи правознавства. 9 клас. Навчальна програма для закладів загальної середньої освіти. Затверджено та надано гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України» (наказ Міністерства освіти і науки України від 03.08.2022 № 698). <http://surl.li/ctvcd3>
2. Ремех Т. О. Методика навчання учнів 9-го класу основ правознавства : методичний посібник. К. : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.
3. Ремех Т.О., Пометун О.І. Основи правознавства : підручник для 9 класу закладів загальної середньої освіти. Київ : Літера ЛТД, 2022. 179 с. [www.shkola.in.ua/2519-osnovy-pravoznavstva-9-klas-remekh-2022.html](http://www.shkola.in.ua/2519-osnovy-pravoznavstva-9-klas-remekh-2022.html)

*Мороз Ірина,*

науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,  
Інститут педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна

## ІНТЕГРОВАНІ ЗАВДАННЯ З ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

В умовах війни актуальним є формування в учнів комплексних вмінь, таких як критичний аналіз інформації, проблемне розв'язування, прийняття та коригування рішень, адаптація до непередбачуваних та екстремальних ситуацій. Для досягнення цієї мети необхідно знайти ефективні методи та ресурси підвищення якості освіти. Одним із сучасних освітніх трендів є інтегрований підхід. Ця тенденція впливає на розвиток загальної середньої освіти в цілому та на громадянську та історичну освіту зокрема.

Згідно з державним стандартом базової середньої освіти, педагоги та автори навчальної літератури повинні орієнтуватися не на насичення учнів інформацією, а на формування в них системного мислення, уміння працювати з інформацією, а саме – виділяти в масиві інформації основне (потрібне), розв'язувати складні проблеми та приймати зважені рішення [1]. Інтегроване навчання є одним із засобів формування системного типу мислення в учнів, оскільки воно ґрунтується на наукових ідеях та концепціях, що дають цілісне уявлення про історію, людину, суспільство, світ та культуру [4].

На основі результатів онлайн анкетування, проведеного нами, можна зробити висновок, що більшість опитаних вчителів історії позитивно оцінюють інтегративний підхід в навчанні історії та визнають його потенціал у розвитку ключових та предметних компетентностей учнів; подоланню фрагментарності та мозаїчності їх знань, формуванню інтегративного (системного) типу мислення в учнів, забезпеченню зв'язку навчання з життєвою діяльністю людини.

Інтегроване навчання реалізується за допомогою інтегрованих завдань. Зокрема, аналіз відповідей на питання анкети показав, що при застосуванні інтегративного підходу в освітньому процесі 70,3% опитаних вчителів історії використовують на уроках інтегровані завдання. Водночас лише 17,5% педагогів зазначили, що учні охоче виконують завдання, для виконання яких необхідно застосовувати знання з інших предметів, 77,3% респондентів зазначили, що учні ставляться до таких завдань по різному (залежно від рівня підготовки та вподобань), а 5,2% вказали, що учні виконують такі завдання неохоче.

У науково-методичній літературі не існує однозначного визначення поняття «інтегроване завдання». Як зазначають М. Гром'як та О. Федчишин, інтегроване завдання – це проблемна ситуація, що охоплює різні сфери діяльності людини та вимагає вміння застосовувати набуті знання на практиці. На думку дослідників, розв'язування такого типу завдань полягає у вирішенні

реальної життєвої чи навчальної проблемної ситуації та передбачає практичне застосування знань, умінь та навичок, які учні набули, вивчаючи різні навчальні предмети [2, с. 167].

Т. Засекіна пропонує інший підхід до визначення поняття «інтегроване завдання». За дослідницею, інтегроване завдання – це завдання, що має ознаки контекстного, комплексного, ситуаційного, практикоорієнтованого, компетентнісного. На її думку, усі згадані у визначенні типи завдань мають ознаки інтегрованих, оскільки розв'язування їх потребує інтегрованих умінь, спрямоване на розвиток такої інтегрованої якості особистості, як компетентність, розвиває гнучкі й жорсткі навички [3, с. 304].

Як підкреслює О. Савченко, формування компетентностей учнів вимагає охоплення міжпредметними (інтегрованими) завданнями усіх структурних елементів цих утворень. Згідно зі структурою компетентності дослідниця виділяє три види міжпредметних (інтегрованих) завдань: 1) знаннєвий, або когнітивний (збагачення, доповнення знань учнів); 2) діяльнісно-операційний (оволодіння універсальними пізнавальними вміннями; критичним мисленням; розвиток творчих здібностей; умінь перетворювати вербальну інформацію у знакову – схеми, моделі, таблиці); 3) ціннісно-орієнтовані (формування і розвиток почуттів, ставлень, висловлювання рефлексивних оцінювальних суджень щодо прочитаного, побаченого, почутого) [5, с. 14].

На наш погляд, метою застосування інтегрованих завдань на уроках історії є розвиток ключових компетентностей учнів, системного типу мислення, практичних умінь і навичок здобуття суб'єктивно нових знань з історії. Вважаємо, що основною їх ознакою є наявність навчальної проблеми, що вимагає пошуку нових знань, способів (умінь) і стимулювання активного використання в навчанні зв'язків, відношень, доведень. Інтегроване завдання з історії повинно містити: 1) передбачуваний спосіб діяльності учня (доведіть, визначте, порівняйте, охарактеризуйте тощо); 2) формулювання самого завдання, яке складається з умови чи змісту того, що складає певну історичну/суспільну подію, явище, процес; 3) джерела інформації (текст підручника, уривок з писемного/усного джерела, візуальне джерело, статистичні дані, ілюстрації, історичні реконструкції, історичні карти, Інтернет-ресурси, фонди музеїв, іноді це можуть бути власні знання учня) [4].

Основними методичними вимогами до конструювання інтегрованих завдань є: 1) відповідність модельній навчальній програмі та меті уроку (завдання мають стосуватися найважливіших понять та історичних фактів, що вивчаються впродовж навчальних тем та охоплювати, якщо це можливо, різні види джерел інформації); 2) конкретність, логічність та лаконічність; 3) досяжність у виконанні учнями самостійно чи за керівництва вчителя; 4) відсутність підказування в умові. Інтегровані завдання для учнів мають також передбачати оптимальне поєднання різних форм навчання: індивідуальної, парної, групової та колективної, що має бути зазначено в інструкціях до виконання завдань.

Отже, інтегровані завдання є необхідним елементом навчально-пізнавальної діяльності на уроках історії, оскільки сприяють розвитку ключових компетентностей учнів, цілісних уявлень про історичний розвиток людства, багатогранність і різноманіття цивілізацій і держав в минулому; забезпечують формування системного мислення та підвищення мотивації навчання, формування пізнавального інтересу до предмета [4].

### Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-devaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnovi-zagalnovi-serednovi-osviti-i300920-898>
2. Гром'як М. І., Федчишин О. М. Інтегровані завдання як засіб формування ключових компетентностей учнів. Підготовка майбутніх учителів фізики, хімії. Біології та природничих наук у контексті вимог Нової української школи : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 20-21 травня 2019 р., м. Тернопіль. Тернопіль: Вектор, 2019. с. 167-170.
3. Засекіна Т. М. Інтеграція в шкільній природничій освіті: теорія і практика : монографія. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2020. 400 с.4. Мороз П. В., Мороз І. В. Інтегровані завдання шкільного підручника історії як засіб формування компетентностей учнів. Проблеми сучасного підручника: ключові компетентності та предметні навички: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет конференції (електронне наукове видання), 20-21 травня 2021 р. м. Київ. Київ, Україна: Педагогічна думка. С. 45-46.
5. Савченко О. Я. Система міжпредметних завдань на уроках літературного читання: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104 с.

*Мороз Петро,*

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,  
старший науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти,  
Інститут педагогіки НАПН України  
м. Київ, Україна

## РОЛЬ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВИТИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ

Роль історії як науки та навчального предмета в суспільстві важко переоцінити. Шкільна історична освіта завжди відігравала важливу роль в формуванні свідомості та ідентичності учнів. Як зазначав французький історик Марк Блок, «незнання минулого не тільки шкодить пізнанню сучасного, але й ставить під загрозу всяку спробу діяти в сучасному».

У контексті російсько-української війни історична освіта стала надзвичайно актуальною, оскільки сьогоденні події мають глибоке історичне коріння. Крім того ця війна є не лише збройним, але й інформаційним та ідеологічним протистоянням, у якому Росія намагається знищити суверенітет, територіальну цілісність та національну ідентичність України. Виходячи з



цього шкільна історична освіта повинна сприяти формуванню в учнів критичного мислення, громадянської свідомості, патріотизму та поваги до прав людини.

Одним з важливих завдань шкільної історичної освіти в Україні є подання об'єктивної та повної картини історії України, зокрема історії російсько-українських взаємин, які мають складне та багатоаспектне минуле. Це допоможе учням зрозуміти коріння російсько-української війни, подолати стереотипи та зберегти об'єктивність в оцінці подій. На думку Тетяни Осташко, в час воєнної агресії з боку Москви історія України стає інтелектуальною та ідеологічною зброєю. Як зазначає дослідниця, саме історія та українська мова роблять нашу країну унікальною, тому «ми маємо використати нашу багату історичну спадщину, щоб розповісти світу про свої перемоги та поразки, а для себе зробити висновки з власних помилок» [4].

В умовах масштабної агресії Росії проти України стратегічно важливим є забезпечення інформаційної безпеки держави. Інформаційною зброєю російських пропагандистів стали дезінформація, маніпулювання історією, зокрема історичні міфи про «один народ», спільне минуле, «колиску братніх народів» та звернення до історичної пам'яті та так званого «славетного минулого» тощо. У таких умовах зростає роль шкільної історичної освіти у формуванні медіаграмотності учнів, яка передбачає оцінювання та інтерпретацію медійної інформації, розпізнавання маніпулятивного та пропагандистського контенту. Медіаграмотність нині виступає вагомим захистом інформаційно-психологічної безпеки людини й суспільства – свого роду оборонним рубежем від впливу ворожої пропаганди [3].

У цьому контексті актуальною є позиція Олександра Удода, який стверджує, що інформаційно-психологічна війна Росії проти України є безпрецедентною за своєю інтенсивністю в XXI ст. Як зазначає науковець, пропагандистські бої на «історичному фронті» ведуться з метою знищити базовий контент історичної пам'яті українців і тим самим знівелювати його як важливу підвалину національної консолідації та цементування державності. На його думку, влада та громадянське суспільство України мають активніше використовувати потенціал історичної політики як основи формування та збереження національної ідентичності і мовою документів, правдою фактів історії деконструювати російські історичні інтерпретації, що нав'язуються українцям [5, с. 1488].

Соціальна значущість історії, як навчального предмета, полягає в тому, що вона відображає та реконструює досвід людства. Вивчаючи історичний шлях народів, взаємодію людини з навколишнім середовищем, аналізуючи причини та наслідки історичних подій і явищ, учні можуть враховувати здобутки й помилки минулого, усвідомлено підходити до сучасних подій, формувати плани на майбутнє. Без використання здобутків минулого важко уявити розвиток науки, культури, економіки, побуту.

Отже, історія не є простим набором історичних фактів та явищ, а насамперед досвідом людства. У цьому полягає цінність історії. Таким чином, минуле стає основою сьогодення.

Шкільна історична освіта має важливе значення для формування свідомого громадянина, здатного аналізувати історичні події та розуміти їх наслідки. Історичні знання допомагають учням осмислити причини, перебіг та наслідки воєнних конфліктів між країнами, а також шляхи їх запобігання. Вивчення історії допомагає учням усвідомити, що воєнні конфлікти мають глобальні наслідки, які стосуються не лише країн-учасниць, а й усього світу.

На нашу думку, у розкритті історії воєн особливу увагу варто звернути на причини та наслідки воєнних конфліктів, а також на дипломатичну історію, яка висвітлює пошук шляхів мирного співіснування держав та народів. Такий підхід допоможе учням осмислити складну природу воєнних конфліктів та їх наслідків. Особливої уваги потребує питання гуманітарного права та прав людини в умовах війни.

Війна в Україні є трагічною подією її історії, і шкільна історична освіта грає важливу роль у засудженні агресії та насильства. Учні повинні осмислити наслідки війни, які включають загибель тисяч людей, страждання та руйнування.

Як справедливо зазначає старший науковий співробітник Інституту біографічних досліджень Національної бібліотеки імені В. І. Вернадського Ігор Стамбол, «без розуміння історичної канви люди не лише не можуть усвідомити, чому відбувається певний суспільний рух у сучасності, вони навіть не розуміють, що певні зміни можливі та необхідні. Історію дійсно варто сприймати, як вакцину проти внутрішніх та зовнішніх нападів. Важливо, щоб наше суспільство надалі менше хвило в таких фундаментальних питаннях, адже ціна занадто висока» [4].

В умовах війни особливої актуальності набуває питання збереження національної ідентичності. Шкільна історична освіта може сприяти формуванню патріотизму та національної свідомості серед учнів. Вивчення історії, культури, мови та традицій сприяє зміцненню української ідентичності та підтримці національних цінностей.

У цьому контексті відзначимо величезний виховний потенціал шкільних курсів історії, особливо це стосується національно-патріотичного виховання здобувачів освіти. Відповідно до «Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України» складовими національно-патріотичного виховання, що відповідають нагальним викликам сучасності, виступають громадянсько-патріотичне, духовно-моральне, військово-патріотичне та екологічне виховання. У документі зазначено, що формування ціннісних орієнтирів і громадянської свідомості у дітей та молоді повинно здійснюватися на прикладах героїчної боротьби Українського народу за самовизначення і творення власної держави, ідеалів свободи, соборності та державності в різні історичні періоди.

Державний стандарт базової середньої освіти визначає мету громадянської та історичної освітньої галузі, а саме «розвиток особистості учня через осмислення минулого, сучасного та зв'язків між ними, взаємодії між глобальними, загальноукраїнськими і локальними процесами; формування ідентичності громадянина України, його активної громадянської позиції на засадах демократії, патріотизму, поваги до прав і свобод людини, визнання цінності верховенства права та нетерпимості до корупції» [1].

Історія як навчальний предмет відіграє важливу роль у формуванні історичної пам'яті українського народу. Завдяки історичній пам'яті ми усвідомлюємо себе єдиним народом зі спільною історією та самобутньою культурою, що має свою історичну територію, мову, традиції. Історична пам'ять дає можливість людині відчувати себе нащадком свого народу та впевнено почуватися в сучасному світі. Тому важливо ставитися до минулого свого народу як до спільної історичної спадщини.

Історична пам'ять – це немов місток між минулим і майбутнім, який дає змогу враховувати уроки історії, переосмислювати історичні події та аналізувати їх у погляді на майбутнє. Адже головна мета історії – це її уроки. Давньогрецький історик Плутарх зазначав: «Дивлячись в історію, як у дзеркало, я намагаюся змінитися на краще і змінити своє життя».

Отже, шкільна історична освіта в умовах війни набуває особливої значущості. Вона сприяє формуванню національної ідентичності, ціннісних орієнтацій, критичного мислення та збереженню культурної спадщини. На наш погляд, традиційний виклад історичного матеріалу як хронологічної низки подій та їх опис не в змозі повноцінно розкрити особливості буття людства в різні історичні періоди та реалізувати мету громадянської та історичної освітньої галузі. Зміст шкільних курсів історії має враховувати різноманітні аспекти історичного буття людства, а не лише хронологічний перелік подій. Вона має навчати учнів не тільки знати історію, але й розуміти її, аналізувати та застосовувати її до сучасності. Таким чином, шкільна історична освіта може стати ефективним інструментом протидії гібридній агресії Росії та забезпечення національної безпеки України.

### Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-devaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnovi-zagalnovi-serednovi-osviti-i300920-898> (дата звернення: 15.10.2023).
2. Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0527729-22#Text> (дата звернення: 15.10.2023)
3. Мороз П. В., Мороз І. В. Медіаграмотність учнів: виклики та можливості в контексті викладання історії. *Розвиток науки та техніки в умовах воєнного стану, СХХІІІ Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. м. Житомир, 3 трав. 2023 р. Вінниця, 2023. С. 176–179. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/735336/> (дата звернення: 15.10.2023).

4.Петренко-Цеунова О. Чому історія – на часі? Пояснюють науковці. *Український тиждень*. 2022. 19 лип. URL: <https://tyzhden.ua/chomu-istoriia-na-chasi-poiasniuiut-naukovtsi/> (дата звернення: 15.10.2023).

5.Удод О. У чому полягає небезпека російської історичної політики для України? Як навчити українців протистояти російській історичній політиці? *ПЕРЕЛОМ: Війна Росії проти України у часових пластах і просторах минувшини. Діалоги з істориками. У двох книгах*. Відпов. ред. Валерій Смолій; упоряд.: Геннадій Боряк, Олексій Ясь. Київ: НАН України. Ін-тут історії України, 2022. Т. 2. С. 1486–1488. URL: <http://resource.history.org.ua/item/0016980> (дата звернення: 15.10.2023).

*Моцак Світлана,*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
СумДПУ ім. А.С. Макаренка  
Суми, Україна

#### **ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ**

Педагогічна практика посідає особливе місце у системі підготовки майбутніх вчителів історії. Професійна підготовка майбутнього вчителя формування його педагогічних здібностей здійснюється в процесі навчальної діяльності, важливою частиною якої є виробнича (педагогічна) практика, яка забезпечує інтеграцію знань та їх застосування.

Аналіз літератури з цього питання доводить, що проблема професійної підготовки майбутнього вчителя досліджувалася в різних аспектах.

Проблему професійно-педагогічної підготовки досліджували багато вітчизняних учених, зокрема Л. Аврамчук, М. Аузіна, О. Блінова, І. Котик, Р. Попелюшко.

Основні положення, завдання, зміст професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ знайшли відображення у працях дослідників О. Глузмана, А. Кузьмінського, С. Мартиненка, О. Пехоти, В. Радул, О. Семенов, Л. Хомич.

Теоретико-методологічні та методичні засади підготовки вчителів суспільствознавчої галузі висвітлювали науковці Т. Бакка, Н. Лалак, А. Нікора, О. Пометун, А. Старева.

В працях дослідників А. Алексюка, С. Архангельського, В. Бондаря, І. Зязюна, Н. Кузьміної, О. Мороза, М. Шкіля висвітлені питання, пов'язані з підготовкою майбутніх фахівців до практичної діяльності.

Особливості практичної підготовки вчителів історії у ХХ столітті вивчав А. Булда, О. Пометун, І. Смагін.

Діяльність магістрантів у період практики є аналогом професійної діяльності вчителя, вміщує в собі всі її види та функції. Під час практики магістранти повинні ознайомитись з основними функціями педагогічної

діяльності вчителя історії, спостерігати і аналізувати його діяльність на уроках та у позаурочний час. Магістранти мають змогу реалізувати отримані під час учбового процесу фахові та психолого-педагогічні знання і вміння. У них є можливість моделювати навчально-виховний процес, реалізовувати на практиці створені моделі та оцінювати їх ефективність [5].

Програма практики передбачає формування методологічної культури майбутніх вчителів історії, яка втілюється у володінні системою методів навчання, технологією передачі знань та рівнем сформованості вмінь контрольної-оцінювальної діяльності.

Педагогічна практика має за кінцеву мету спрямувати магістрантів на творчий пошук та самовдосконалення на шляху до оволодіння високим рівнем професіоналізму.

Проведенню виробничої педагогічної практики в загальноосвітніх навчальних закладах, закладах I-II рівня акредитації (училищах, коледжах) передують навчальні курси методики навчання історичних дисциплін, зокрема шкільний курс «Історії України» та методика його навчання, шкільний курс «Всесвітньої історії» та методика його навчання, теорія та методика навчання історії, методики виховної роботи (роботи класного керівника), загальної та вікової психології, педагогіки [5].

Формування і функціонування системи ступеневої підготовки фахівців потребує докорінних змін як змісту вищої освіти – комплексу вимог до системи знань, умінь і навичок, до світогляду, громадянських і професійних якостей майбутнього фахівця, які формуються у процесі навчання, так і до змісту навчання – структури, змісту і обсягів навчальної інформації з урахуванням особливостей її вивчення та засвоєння, комплексу завдань, що мають бути виконані.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційної характеристики підготовки фахівця, освітньо-кваліфікаційного рівня магістра однією із посад, на яких може працювати випускник вищого навчального закладу, є посада вчителя/викладача. Реалізація виробничих функцій в межах об'єкту діяльності фахівця навчального процесу у вищому закладі освіти вимагає від магістра теоретичних знань і практичних умінь та навичок. Підготовка висококваліфікованих фахівців зі спеціальності 014 Середня освіта (Історія) передбачає закріплення набутих теоретичних знань у процесі проходження педагогічної практики безпосередньо у навчальному процесі [5].

Метою виробничої педагогічної практики з історії на 2 курсі магістратури є через практичні дії опанувати теоретичним матеріалом з історії, громадянської освіти набути необхідних професійних навичок майбутнього вчителя оволодіти основними функціями педагогічної діяльності педагога та сформулювати його професійні вміння.

Виробнича педагогічна практика покликана навчити магістрантів застосовувати отримані знання в університеті зі спеціальних дисциплін на практиці.

Серед завдань професійної підготовки слід виділити наступні: поглибити і закріпити теоретичні знання з шкільних курсів історії, громадянської освіти і методик їх навчання; навчити магістрантів спостерігати і аналізувати навчальний процес у закладах освіти з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей; навчити магістрантів планувати типи занять з історії, громадянської освіти; сформувати навички самостійної підготовки до проведення уроків, занять та позакласних заходів з історії; підготувати магістрантів до проведення різнотипних занять із застосуванням ефективних методів і прийомів навчання; сформувати контрольню-оцінювальну діяльність вчителя-фахівця; вдосконалювати вміння планувати навчальний процес; формувати вміння проводити аналіз та самоаналіз уроків історії, громадянської освіти; розвивати інтерес до педагогічної професії, до вивчення магістрантами передових педагогічних технологій; сформувати у магістрантів-практикантів вміння проводити науково-дослідну роботу [5].

У процесі педагогічної практики у магістрантів повинні сформуватися професійні вміння та навички такі як: викладати історію, громадянську освіту з урахуванням останніх наукових досягнень; застосовувати новітні інформаційні технології у викладанні історії, громадянської освіти в навчальному закладі; складати фрагменти календарно-тематичного та поурочного планування; використовувати різноманітні методи та прийоми роботи з учнями на уроках/заняттях з історії, громадянської освіти; навчитись аналізувати уроки/заняття учителів та магістрантів-практикантів; вміло використовувати наочність на уроках/заняттях з історії, громадянської освіти; робити навчальний матеріал доступним і цікавим для учнів; складати план позакласної роботи з історії; формувати в учнів моральні якості характеру, любов до рідного краю; виконувати обов'язки класного керівника; удосконалювати рівень професійної підготовки [5].

Під час практики магістранти повинні відвідувати уроки/заняття, які проводяться вчителями/ викладачами та магістрантами-практикантами, проводити пробні та залікові уроки, виготовляти дидактичні матеріали та унаочнення, вести позакласну роботу з історії.

По закінченню виробничої педагогічної практики в університеті проводиться підсумкова конференція, на якій магістранти звітують про результати проходження практики, діляться своїми враженнями та висловлюють пропозиції щодо вдосконалення практики.

Основними видами діяльності під час практики є: ознайомлення зі школою, коледжем, училищем, кабінетом історії та правознавства, його обладнанням, технічними засобами та картографічними матеріалами; ознайомлення з документацією вчителя/викладача історії: тематичними планами, поурочними планами, класними/груповими журналами; спостереження за методикою проведення уроків/занять з історії, громадянської освіти вчителями/викладачами закладу освіти, знайомство з особливостями їх педагогічних технологій; складання індивідуального плану на період практики; робота з необхідною методичною літературою; підготовка до проведення

уроків/занять з історії, громадянської освіти (отримання консультацій від методистів та вчителів/викладачів навчального закладу, написання планів-конспектів, виготовлення унаочнень, дидактичних матеріалів); проведення пробних уроків/занять з історії, громадянської освіти з наступним самоаналізом; розробка сценарію позакласного заходу з історії; самостійне написання планів-конспектів до уроків/занять з історії, громадянської освіти; проведення залікових уроків історії, громадянської освіти; проведення позакласного заходу з історії; відвідування уроків інших магістрантів-практикантів та участь у їх аналізі; оформлення та здача звітної документації.

Зміст педагогічної практики включає організаційну роботу, навчальну роботу, позакласну роботу, науково-дослідну роботу, профорієнтаційну роботу.

Так до змісту організаційної роботи магістранта-практиканта належать: ознайомлення зі специфікою діяльності навчального закладу даного типу: загальноосвітня, ліцей, гімназія, коледж, училище; ознайомлення з документацією, планом навчальної і виховної роботи, планом роботи класного керівника; вивчення класу, групи в якому магістрант буде проходити практику [5].

Зміст навчальної роботи магістранта-практиканта включає: вивчення матеріалів кабінету історії, правознавства, плану відкритих уроків, методичні розробки; складання індивідуального плану на період практики; складання тематичного плану уроків/занять на основі планів учителів/викладачів; планування окремих уроків/занять; проведення уроків/занять із дотриманням психолого-педагогічних, методичних і гігієнічних вимог до уроку, заняття; відвідування уроків/занять учителів/викладачів та магістрантів-практикантів; проведення предметного й комплексного аналізу відвіданих уроків/занять; проведення психолого-педагогічного аналізу уроку/заняття; оволодіння вміннями виховання учнів на уроці/занятті з історії громадянської освіти; виготовлення наочних посібників, роздавального дидактичного матеріалу; проведення додаткових занять із невстигаючими; участь у роботі у підсумкових заходах із педпрактики; скласти звіт про проходження педагогічної практики [5].

До змісту позакласної роботи магістранта-практиканта належать: проведення консультацій з предмету; вивчення системи роботи вчителя/викладача історії, спрямованої на формування в учнів стійкого інтересу до предмету; спостереження та аналіз окремих видів позакласної роботи, що проводять учителі/викладачі закладу освіти; планування позакласної роботи; підготовка та проведення запланованої позакласної роботи; відвідування й аналіз позакласних заходів, які проводять магістранти; допомога в обладнанні кабінету історії, правознавства (виготовлення таблиць, схем, стендів, виготовлення дидактичних матеріалів тощо) [5].

Серед форм позакласної роботи з історії слід виділити: змагання, конкурси та вікторини, походи та екскурсії, уявні мандрівки та подорожі, історичні ігри, естафети, квести, випуск історичних газет та журналів.

Студенти мають проводити науково-дослідну роботу. Так дана робота включає: проведення тестування учнів із метою виявлення рівня володіння знаннями з предмету; вивчення наукової методичної літератури з метою удосконалення своєї роботи, теоретичного осмислення реального навчального процесу; виступи на методичних семінарах магістрантів-практикантів; проведення спостережень з метою вивчення та узагальнення досвіду вчителів/викладачів у викладанні історії та громадянської освіти; проведення досліджень, необхідних для написання кваліфікаційної роботи [5].

Одним із завдань практики є профорієнтаційна робота. Серед форм профорієнтаційної роботи слід виділити: організація екскурсій учнів до музею університету; показ відеофільму та презентацій про університет та НН інститут історії та філософії; поширення профорієнтаційного матеріалу учням старших класів (флаєри, календарики, рекламні буклети тощо); проведення тематичних бесід і виховних годин профорієнтаційної тематики або організація зустрічі адміністрації НН інституту історії та філософії з учнями та їх батьками.

Педагогічна практика студентів істориків засвідчує загальний рівень фахової, психолого-педагогічної та методичної компетентності майбутнього вчителя історії. Під час практики майбутні вчителі остаточно визначаються щодо власної моделі індивідуальної педагогічної діяльності. Саме практична складова підготовки в університеті виступає потужним мотивом, що стимулює усвідомлення себе як педагога, сприяє професійному становленню.

### **Література**

1. Аврамчук Л. А. Формування активної пізнавальної діяльності студентів. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С.122-126.
2. Аузіна М. О. Інноваційні процеси в освіті : навч. посіб. Львів : ЛБІ НБУ, 2003. 103 с.
3. Блінова О. Є. Відкритість як мотиваційна готовність майбутнього вчителя до педагогічного спілкування. *Педагогіка і психологія*. 2002. № 1/2. С. 97- 103.
4. Котик І. О. Роль рефлексії у формуванні готовності до вибору професії. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 3. С. 67-71.
5. Моцак С.І. Методичні рекомендації з виробничої (педагогічної) практики (для студентів зі спеціальності 014 Середня освіта (Історія)). Суми: СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. 72 с.
6. Попелюшко Р. П. Аналіз вивчення проблеми формування самооцінки у студентської молоді. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 7. С.72-75.



*Серова Галина,*  
канд. пед. наук, доцент,  
Інститут педагогіки  
НАПН України,  
м. Київ, Україна

## **ПИТАННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В НАВЧАННІ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ**

Системна трансформація освіти на всіх рівнях в рамках стратегії Нової української школи передбачає модернізацію змісту і методологію навчання [2]. У Державному стандарті базової середньої освіти зафіксована необхідність формування в учнів знань, умінь і ставлень щодо сталого розвитку. Так, сталий розвиток задекларований в описах екологічної, соціальної та громадянської, інноваційної і культурної компетентностей. Зокрема, у вимогах до обов'язкових результатів навчання на основі компетентнісного підходу, серед іншого, визначено усвідомлення важливості збереження природи для забезпечення сталого розвитку суспільства [1].

Сталий розвиток має три складники: економічний, соціальний, екологічний. Це потребує розгляду низки понять, як-от моделі виробництва/споживання, громадянство, мир, етика, соціальна справедливість, відповідальність (у локальному/глобальному контексті), рівність, права людини, гендерна полікультурність, демократія, управління, правосуддя, безпека, багатоперспективність минулого й сьогодення, захист довкілля, управління природними ресурсами, біологічне і ландшафтне різноманіття [7].

Ця проблематика є важливою частиною змісту навчання історії та громадянської освіти, що відображено у вимогах до обов'язкових результатів навчання учнів за предметами/курсами відповідної освітньої галузі [1, Додаток 18].

Повноцінне опрацювання навчального змісту щодо питань сталого розвитку можливе лише на міжпредметній основі у процесі інтегрованого навчання. Прикладом реалізації такого підходу є інтегрований курс «Досліджуємо історію і суспільство» для 5-6 класу [3]. Структура і зміст курсу забезпечує опанування учнями міжпредметними категоріями та поняттями щодо взаємозалежності розвитку суспільства, господарства, культури, діяльності людини і стану довкілля.

Конкретні результати навчання учнів 5–6 класів щодо сталого розвитку полягають у спроможності «виявляти чинники, що впливають на заняття людей, спосіб ведення господарства, соціальний устрій (клімат, географічне розташування, доступ до природних ресурсів)», базуючись на цьому пояснювати, за допомогою вчителя, «виклики, які стоять перед людиною, суспільством у різних природних середовищах» і «наводити приклади впливу діяльності людини на навколишнє середовище в часі і просторі, взаємодії

людини та природи», обговорювати те, «як громадяни та уряди можуть сприяти сталому розвитку», а головне – діяти для збереження довкілля [8].

Навчальний матеріал 5-го класу дає учню змогу: усвідомити унікальність і неповторність кожної людини, зв'язок людини і суспільства (як люди живуть у спільнотах і суспільстві); виявляти вплив діяльності людини на навколишнє середовище і висловлювати оцінні судження щодо їх взаємодії (як пов'язані людина і довкілля); пояснювати, як життя людини і суспільства залежить від природних змін, науково-технічних винаходів, соціальних обставин (як і чому виникло господарство; як розвиваються сучасні міста і села; чому технічний прогрес не зупинити); висловлювати власне ставлення до цінності природних і культурних заповідників (як зберігати міста і села нашої Батьківщини) [5].

Розроблений відповідно до модельної початкової програми курсу підручник для 6-го класу дає змогу випрацювати у процесі розв'язання системи міжпредметних завдань історичні та громадянсько-навччі уявлення учнів, розуміння ними контексту сталого розвитку суспільства, відповідні ціннісні орієнтації і готовність діяти у цьому напрямі [6].

Зміст розділу підручника для 6-го класу «Людина в природі, суспільстві, громаді, державі» містить такі тематичні блоки: як співіснують людина і природа від минулого дотепер; чому сталий розвиток важливий сьогодні і в майбутньому; що таке Глобальні цілі розвитку ООН. Засвоєння шестикласниками основних змістових ідей і понять розділу забезпечується відповідними дослідницькими і пошуковими завданнями різного ступеню складності. Наведемо приклади міжпредметних завдань і запитань у підручниках для 5-го і 6-го класу (Таблиці 1–2).

*Таблиця 1.*

**Приклади міжпредметних завдань щодо питань сталого розвитку в підручнику «Досліджуємо історію і суспільство» для 5 класу**

Зміст за програмою	Теми у підручнику	Міжпредметні завдання і запитання в підручнику
Вступ. Людина. Суспільство. Історія	§1. Як живуть люди у спільнотах і суспільстві?	Що таке суспільство? Що таке спільнота? У які спільноти об'єднувались люди у минулому і об'єднуються сьогодні? З якими спільнотами ти пов'язуєш себе?
Розділ 1. Історичний час і простір	§4. Як пов'язані історія і простір	Чому Землю називають спільним домом природи і людства? Як пов'язані місцевість, де живе людина, і спосіб її життя? У чому полягає взаємозв'язок людини і природи? Чи завжди поведінка та спосіб життя людини завжди є дружнім щодо природи?

		<p>Визначте кілька причин, чому людська діяльність у минулому і сьогодні часто шкодить природі.</p> <p>На основі інфографіки поясни, чому зараз так багато людей занепокоєні станом довкілля.</p> <p>Як змінювався вплив людини на природу від минулого до тепер?</p> <p>Які правила дружньої поведінки людини щодо природи ти можеш запропонувати?</p>
Розділ 4. Історія навколо нас	§20. Навіщо людина господарює і заробляє гроші	<p>Як люди господарювали в минулому і господарюють нині?</p> <p>Що таке привласнювальне і відтворювальне господарство?</p> <p>Спрогнозуй, які види підприємницької діяльності будуть актуальними в майбутньому. Чому?</p>
	§21. Як змінювалися село і місто від минулого до тепер	<p>Чим займалися мешканці села в минулому?</p> <p>Як і з часом змінювались міста?</p> <p>Що змінюється у містах і селах у наш час?</p> <p><i>Навчальний проєкт «Як зберігати міста і села нашої Батьківщини»</i></p>
Розділ 5. Розмаїття України	§28. Навіщо і чому створено заповідники	<p>Навіщо створюють природні заповідники? Чому заповідники називають історико-культурними?</p> <p>На прикладі вибраного природного /історико-культурного заповідника поясни, чим вони дивували людей в минулому і подовжують вражати нині</p>

Таблиця 2.

**Приклади міжпредметних завдань щодо питань сталого розвитку в підручнику «Досліджуємо історію і суспільство» для 6 класу**

Зміст за програмою	Теми у підручнику	Міжпредметні завдання і запитання в підручнику
Розділ V. Людина довкіллі, суспільстві, державі минулому і тепер	§44–45. Як співіснують людина і природа від минулого дотепер	<p>У чому полягає взаємозв'язок людини з навколишнім середовищем? Чому він важливий для будь-якої цивілізації як у минулому, так і нині?</p> <p>Складіть план «Вплив природних умов на життя суспільства в історії»</p> <p>Чому і як людство впливало на природу протягом своєї історії? Поясни свою думку на прикладах?</p> <p>Визнач етапи взаємодії людства і природи. У чому особливості кожного з них</p> <p>Що таке сталий розвиток? Яких сфер життєдіяльності людей він стосується?</p> <p>На основі схеми поясни складники сталого розвитку. Наведи приклади таких змін. Чому ухвалені ООН Цілі сталого розвитку називають глобальними?</p> <p>Обери одну з Цілей сталого розвитку і поясни її суть. Як досягнення обраною тобою цілі сприятиме сталому розвитку нашої планети і досягненню інших цілей?</p>
	§46. Яка роль громади в житті людей і суспільства	Обговори з однокласниками/однокласницями нагальні проблеми життя вашої територіальної громади, які можна розв'язати, ініціювавши соціальний проєкт

Таким чином, розроблений зміст і методичний апарат інтегрованого курсу «Досліджуємо історію і суспільство» для 5-го і 6-го класів забезпечують опрацювання здобувачами освіти і вчителем тематики сталого розвитку і досягнення очікуваних результатів навчання відповідно до Державного стандарту базової середньої освіти на основі поєднання знанневого, смислового й діяльнісного компонентів.

## Література

1. Державний стандарт базової середньої освіти. Постанова КМУ № 898 від 30.09.2020 року. URL : [https://osvita.ua/legislation/Ser\\_osv/76886/](https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/76886/)
2. Досліджуємо історію і суспільство: підручник інтегрованого курсу для 5-го класу закладів загальної середньої освіти /О. І. Пометун, Ю. Б. Малієнко, Т. О. Ремех. – К., «Освіта», 2022. – 176 с.: іл. URL : <https://shkola.in.ua/2696-doslidzhuiemo-istoriiu-i-suspilstvo-5-klas-pometun-2022.html>
3. Модельна навчальна програма «Досліджуємо історію і суспільство 5-6 кл. (інтегрований курс) Пометун та ін.». [https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni.prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf](https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/Navchalni_prohramy/2021/14.07/Model.navch.prohr.5-9.klas.NUSH-poetap.z.2022/Hromad.ta.istor.osv.hal/Doslidzhuyemo.istoriyu.susp.5-6-kl.intehr.kurs.Pometun.ta.in.14.07.pdf)
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. Рішення колегії МОН України від 27.10.2016. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. Пометун О., Малієнко Ю., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 5 класу закладів заг. сер. освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2022. С. 27. URL : [https://pidruchnyk.com.ua/1675-\\_doslid\\_istoriyi\\_pometun.html](https://pidruchnyk.com.ua/1675-_doslid_istoriyi_pometun.html)
6. Пометун О., Ремех Т. Досліджуємо історію і суспільство. Підручник інтегрованого курсу для 6 класу закладів загальної середньої освіти. К. : Видавничий дім «Освіта», 2023. 256 с. URL : <https://pidruchnyk.com.ua/2608-istoriia-6-klas-pometun-2023.html>
7. Стратегія Освіти для сталого розвитку. URL : <https://unesce.org/esd-strategy>
8. Цілі сталого розвитку: Україна. Завдання та індикатори 2017. URL : <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/library/sustainable-development-report/sustainable-development-goals--targets-and-indicators.html>

*Федорів Ірина,*

канд. іст. наук, доцент,  
ТНПУ ім. В. Гнатюка,  
м. Тернопіль, Україна

*Волік Надія,*

канд. іст. наук, асистент  
ТНПУ ім. В. Гнатюка,  
м. Тернопіль, Україна

## **ГУМАНІТАРНА ОСВІТА В ПОСТІНДУСТРІАЛЬНУ ЕПОХУ: ВИКЛИКИ НА ШЛЯХУ МОДЕРНІЗАЦІЇ**

Одним із показників якості життя суспільства безумовно є стан освіти в країні, індекс людського розвитку. Тому у високорозвинених державах система освіти належно фінансується, уряд періодично визначає стратегічні шляхи необхідних змін, нагальних реформ та напрямки модернізації освітньої сфери. При цьому враховуються глобальні тенденції соціально-економічного розвитку, швидкоплинність суспільно-політичних процесів сучасного світу, потреби ринку праці та висока конкуренція на ньому, наслідки глобалізаційних процесів, зокрема, інтегрованість сучасного світу, роль інформаційних технологій та масмедіа тощо.

Підвищення якості життя людини, на що орієнтуються сьогодні у провідних країнах світу, відтак, переважання інноваційного сектору економіки з високопродуктивною промисловістю, з конкуренцією в буквально усіх видах діяльності – все це є неможливим без високопрофільної індустрії знань, без фінансування наукових досліджень та оновлення змісту й підходів до організації системи освіти. Власне формується новий тип економіки – інформаційний. Але оскільки основа будь-якої галузі – це люди, зокрема, у їх неповторності та креативності, здатності генерувати нове, тож невід’ємною складовою сучасного освітнього процесу – залишається особистісний розвиток людини [5].

Реформа освіти триває сьогодні і в Україні, при чому, як середньої, так і вищої школи. Все частіше ми чуємо, що пріоритетними мають бути передусім природничі науки, що безумовно, так. Країні потрібні новітні технології, математики, інженери, IT-фахівці – для відбудови економіки, промисловості, у тому числі, високотехнологічної військової. Але з іншого боку, ми бачимо усі сторони гібридної війни росії проти України, коли інструментами боротьби стали не лише технології, а й історія, мова, культура! Тому постає питання: чи має Україна перспективи, майбутнє, в умовах невизнаної кризи суспільно-гуманітарних дисциплін? Міцно вкорінений серед українців стереотип, що гуманітарії – це ті, хто не люблять математики (котрий є радянською спадщиною, оскільки в СРСР гуманітарні дисципліни існували виключно для ретрансляції, відтворення комуністичної ідеології, ні в якому випадку не для навчання мислити, аналізувати події, факти, явища) – є фундаментальною

помилкою, котра стає на перешкоді розвитку критичного мислення, аналітичних досліджень, таких необхідних для нашої держави сьогодні. Адже світова гуманітарна наука зорієнтована передусім на критичне переосмислення розуміння людини і суспільства, людини і природи у всіх їхніх взаємозв'язках, що так актуально і для України [6].

Думаємо, сучасні військові події в Україні, на Близькому Сході та й загалом у світі, більш, ніж яскраво продемонстрували, що в сьогоднішньому глобалізованому світі, в котрому панує технократизм, прагматизм, гедонізм, все частіше бракує емпатії, добра, одним словом – гуманності. Останні збройні конфлікти супроводжуються ганебними порушеннями загальнолюдських прав і свобод, як цивільних громадян, так і військових. Тож можна констатувати, що тотальне прагнення до збільшення прибутків, економічного зростання – породжує кризу гуманітарних знань, призводить до знищення тих людських якостей, що складають основи цивілізації [3, с. 55]. Проте саме гуманітарна освіта допомагає розвивати міжкультурну компетентність, сприяє зниженню упереджень та підвищенню здатності співпрацювати з представниками інших культур. Це в свою чергу веде до побудови більш толерантного та глобально орієнтованого суспільства, де різноманітність вважається силою, а не слабкістю.

В Європі сучасного гуманітарія передусім характеризує знання більш ніж однієї іноземної мови. Розвиток навичок володіння іноземними мовами (не лише англійською!) – є і буде особливо важливим для майбутнього України. Це шлях до пізнання нових джерел, до отримання нами (з одного боку) та донесення (з іншого) об'єктивної інформації про нас.

Після повномасштабного вторгнення ми відчули нагальну потребу впливати на глобальний дискурс в світі про нас, українців, і наші «братні» корені з росіянами; дискурс – як у політиці, так і у бізнесі та науці. Ми зустрілися зі світовою зачарованістю російською культурою, наслідками її імперської спадщини. Тому нам не можна відмовлятися визнавати сьогоднішню кризу гуманітарних дисциплін в Україні [6]. Тим більше, ми бачимо, як системно вкладають значні ресурси наші вороги-росіяни у формування «ідеологічно правильного знання» всередині їх країни та за кордоном. Тому й Європі так складно уявити сьогодні світ, де росія не буде відігравати важливої ролі, чи світ «без неї» взагалі.

Наступна важлива складова гуманітарної освіти, котра повинна належно фінансуватися та розвиватися у нашій державі – це історична наука. Лише через активну участь істориків у дискусіях за кордоном ми зможемо здійснити дерусифікацію України та загалом Східноєвропейського регіону в світі. Антиімперська та постколоніальна перспектива України потрібна, щоб стимулювати переосмислення російського народу, його культури та історії у світі. Від об'єктивних історичних знань значною мірою залежать міжнародна безпека, зокрема, й підтримка нашої країни [6].

Як зазначає відома польська історикиня, дослідниця історіографії на тему постгуманітаристики, біо- та екологічної гуманітаристики та їх впливу на

практикування мультидисциплінарної рефлексії над минулим – Ева Доманська, «перед історією сьогодні стоять важливі виклики та завдання: вказати можливості творення та посилення почуття «спільної людськості», видової солідарності, а також підтримка переконання, що варто бути людиною. Перспективи перед котрими стоїть сьогодні світ, не дуже позитивні» [1, с. 7, 8].

Світові філософи з жалем констатують сьогодні, що людству не вдалося створити «гармонійної людини», на перешкоді стали принципи споживацького суспільства, масова культура витісняє елітарну, розважальна – культуру праці. Відтак, «просвітницький проєкт» зазнає краху, т. зв. гердерівський сенс культури, що полягає у гармонізації людини та суспільства, все частіше виглядає як утопія. Ще у 1930-х рр. Хосе Ортега-і-Гассет писав: «... краху зазнає сама людина, яка вже не здатна встигати за цивілізацією» [4, с. 22, 23]. Сьогодні це стає ще більш очевидним.

Підкреслимо, що для нашого успіху в майбутньому, недостатнім буде лише відмовитися від колоніального трактування минулого України, необхідно запропонувати собі і світу нові сенси. А хто це сформулює, як не суспільники та гуманітарії? Саме історики, журналісти, юристи фіксують злочини росіян в Україні для притягнення в майбутньому країни-агресора до відповідальності. У цьому зв'язку, українські дослідники потребують належної фінансової підтримки для здійснення дослідницької діяльності [6]. Власне інноваційний розвиток України передбачає системний аналіз впливу технологій на суспільство, людину, свободу, приватне життя тощо. Проте, як свідчать результати конкурсів Національного фонду досліджень України, наукові проєкти суспільно-гуманітарного профілю поки отримують менше підтримки, ніж природничі галузі [2].

Завдяки інформаційним технологіям безпосереднім наслідком поширення т. зв. «суспільства знань» стало формування небезпечного для життя людей стану тотальної невизначеності [3, с. 58]. Гуманітарна освіта в сучасному світі має орієнтувати людину до виходу з різнопланових, в тому числі, глобальних криз чи катастроф, вирішення котрих вимагає нестандартних кроків. Вибудовуючи нинішню систему освіти, котра була б здатна забезпечити динамічний розвиток продуктивних сил нашої держави, долати кризові проблеми, в тому числі, породжені глобалізацією (від екологічних – до кризи демократії) необхідно передбачати підвищення рівня духовності суспільства й особистості [5]. А це передусім прерогатива гуманітаріїв. Відтак гуманітарна освіта тісно пов'язана з суспільними інтересами і потребами. Цей зв'язок є важливим для самого розвитку інституційного середовища гуманітарних наук (освітні заклади, наукові установи тощо). Основні проблеми дослідження в значній мірі визначаються суспільними потребами та проблемами, що існують у конкретний історичний момент.

Слід визнати, що переорієнтація освіти виключно на економічну доцільність, споживацькі інтереси, максимальний прибуток в економічній діяльності – загрожує людині та суспільству [3, с. 58]. Без гуманітарної освіти виникне одноманітне та егоцентричне розуміння світу, що може призвести до



втрапи глибоких людських цінностей і створити суспільство, де пріоритетом буде лише економічний зиск. Гуманітарна освіта надає можливість глибше розуміти та цінувати культурну різноманітність, важливість соціальної справедливості та гармонійних міжособистісних відносин [8].

Осередками гуманітарної освіти в Україні надалі мають залишатися університети, де молоду людину навчатимуть критично мислити. У закладах вищої освіти – не повинен скорочуватись обсяг суспільствознавчих дисциплін, вони не мають «боротися за суспільне визнання» та втрачати свої позиції в освітніх програмах. У даному аспекті важливо, щоб наукові дослідження та гуманітарна освіта сприяли не лише накопиченню інформаційних даних, але й появі аналітичних праць [7].

Тож сучасна стратегія реформування освіти в Україні повинна передбачати переосмислення ролі критичного мислення у здобувачів навчального процесу та населення країни загалом, готових до розв'язання суспільних проблем відповідно до викликів сьогодення, котрі не лежать лише у технологічній площині. Важливим у цьому зв'язку є вивчення досвіду інших країн у відбудові економіки, демократизації життя суспільства. Для цього необхідно знати іноземні мови, налагоджувати співпрацю з іноземними колегами. Ряд викликів, з якими сьогодні вперше стикається Україна – є унікальними. Потрібно знаходити ефективні, нестандартні рішення, знаходити швидко, бо «час не стоїть». А це вимагатиме переосмислення ролі гуманітарія в державі та відповідних інвестицій у розвиток суспільно-гуманітарної сфери освіти.

### Література

1. Доманська Є. Історія та сучасна гуманітаристика: дослідження з теорії знання про минуле. К.: Ніка-Центр, 2012. 263 с.
2. Національний фонд досліджень України. URL: <https://nrfu.org.ua/>
3. Петрук Н. Стратегії розвитку гуманітарної освіти в добу технократизму та глобалізації. *Філософія освіти*. 2020. 26 (1). С. 54–67. URL: <file:///C:/Users/User/Downloads/613-Article%20Text-1041-1-10-20210120.pdf>
4. Посохов С. Дегуманізація суспільства чи криза гуманітаристики: що первинне з точки зору ризиків? *Освіта та суспільство*. 2018. С. 22–25. URL: [https://nure.ua/wp-content/uploads/2018/Scientific editions/novkol\\_2018\\_2\\_7.pdf](https://nure.ua/wp-content/uploads/2018/Scientific%20editions/novkol_2018_2_7.pdf)
5. Сисоєва С. Роль освіти в сучасному світі. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/711946/1/rol-osv.sys.pdf.pdf>
6. Щепетильникова Є. Подолати провінційність: невизнана криза української гуманітаристики як перепона до відновлення. *Дзеркало тижня*. 7 жовтня 2023. URL: <https://zn.ua/ukr/reforms/podolati-provintsijnist-neviznana-kriza-ukrajinskoji-humanitaristiki-jak-perepona-do-vidnovlennja.html>
7. Charles R. Trusting the social value of diverse scientific enterprises: Matching a patchwork of challenges to a mosaic of responses. *Science education (Salem, Mass.)*, 2023. Vol.107 (1). P. 28–41.
8. Kropp Kristoffer. Social sciences in the field of power – the case of Danish social science. *Social Science Information*, 2013. Vol.52 (3). P. 425–449.

*Ярмолюк Ю.В.,*

магістрантка історичного факультету  
ТНПУ імені В. Гнатюка

*Ігнатенко Н.В.,*

кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства  
ТНПУ імені В. Гнатюка

## **МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ**

Українська школа на сьогодні знаходиться у стані другої фази глобального реформування системи загальної середньої освіти. Зміна курсу та новачі в освітніх традиціях незалежної України спрямовані на закріплення її історичних, політичних, культурних зв'язків із державами західного світу. Шкільний курс має сформувати громадянські особистісні якості учня, яких потребує демократичне суспільство: інтелектуальну чесність, відкритість розуму, повагу до правди, толерантність, вміння критично мислити.

Сучасний підручник історії повинен поступово готувати дітей до самонавчання, створювати установку на самоорганізацію й самоаналіз інтелектуальної праці. Одна з головних ролей у роботі з підручником належить учителю. Він навчає учнів самостійно розбиратись у історичному матеріалі.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що у педагогічній теорії відсутнє цілісне різноаспектне дослідження проблеми використання підручника з історії у навчальній діяльності вчителя та учнів. Це зумовлює актуальність запропонованої нами роботи.

Зміст шкільної історичної освіти є сукупністю змісту всіх курсів історії, що вивчаються сьогодні у 5-11-х класах середніх загальноосвітніх навчальних закладів. Він має формуватися на основі відбору та структурування фактів і понять історичної науки відповідно до цілей і завдань навчання історії в школі.

Уміння самостійно працювати з підручником історії ґрунтуються на засвоєних специфічних операційних видів діяльності та усвідомлені алгоритму цього виду роботи (операційні дії з текстовим компонентом підручника; операційні дії з позатекстовим компонентом підручника, понятійним; робота з методичним апаратом).

Успішне формування умінь самостійної роботи з підручником починається з формування загально-навчальних умінь, навичок та прийомів роботи з підручником. У першу чергу школярі мають оволодіти умінням інтерпретувати інформацію вміщену у підручнику.

При роботі з підручником в учнів повинні бути наступні підсумкові вміння: 5 клас – виділяти головне в уривку тексту, переказувати текст, залучаючи ілюстрації; складати простий план розповіді; 6 клас – виділяти головне в параграфі; використовувати в переказі кілька джерел знань; 7 клас –

викладати матеріал кількох параграфів, складати складний план; застосовувати різні види наочності; 8-9 класи – підбирати докази до сформульованого вчителем висновку; працювати над формулюваннями до термінів, понять; зіставляти тексти двох підручників; 10-11 класи – викладати матеріал по наскрізним проблемам з кількох тем, складати план-конспект, писати реферати з залученням підручників минулих років, зіставляти факти підручника з першоджерелом.

Вимогою навчальної програми з історії є обов'язкове застосування у навчальному процесі усіх вміщених у підручнику ілюстрацій. Важливими структурними складовими підручника є його графічний матеріал (таблиці, схеми, графіки, діаграми). Узагальнено, вони утворюють групу історичного матеріалу яка, забезпечує формування історичних знань на емпіричному та теоретичному рівнях.

Ще однією характерною відмінністю учнівських шкільних практичних робіт є те, що вони проводяться не на основі першоджерел, а на основі текстового та позатекстового компонентів підручника, хрестоматій з шкільних курсів історії.

Отже, шкільний підручник з історії є важливим засобом формування вмінь самостійної роботи учнів. Поліфункціональність цього засобу навчання дозволяє учням цілковито оволодіти змістом шкільних курсів історії та спеціальними видами пов'язаної із цим діяльності.

Самостійна робота може організовуватися як за текстовим, так і за поза текстовим компонентами підручника. Необхідною умовою є лише ретельне планування цього виду роботи, усвідомлення, що її виконання не лише сприяє розвитку ключових та предметних компетентностей, й формує необхідне для школяра уміння вчитися.

### Література

1. Баханов К. «Ідеальний» підручник історії – науково-методичні пріоритети та суспільні очікування. *Історія та суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2012. № 10. С. 4-8.
2. Буринська Н. Про організацію роботи учнів з підручником. *Історія в рідній школі*. 2014. № 1. С. 15-17.
3. Власов В. Історичне джерело в арсеналі дидактичних засобів: чи здатна методика подолати втому від історії? *Історія в школах України*. 2009. № 4. С. 3-8
4. Власов В. *Історія України : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл.* Київ : Генеза, 2016. 192 с.
5. Гісем О. В. *Історія України : підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл.* Тернопіль : Навчальна книга – Богдан. 2015. 272 с.
6. Гирич І., Євтушенко Р. Суперечливі питання історії України та відображення їх в сучасних підручниках для 7–8 класів. *Історія в школах України*. 2000. № 2. С.6–9.
7. Кодлюк Я. Аналіз і оцінювання шкільних підручників. *Дидактичний аспект. Підручник XXI століття*. 2003. № 1–4. С. 72–79.

*Коляда Ігор,*  
д. істор. н., професор,  
заслужений працівник освіти України  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна  
*Шубер Олексій,*  
вчитель історії та правознавства,  
Бородянський ліцей №1  
сmt. Бородянка, Україна

## СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: СТРАТЕГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У світі, що змінюється неймовірною швидкістю, історична освіта стає ключем до розуміння минулого, сучасності та майбутнього.

У сучасному світі, де швидкі зміни та складні виклики стають нормою, громадянська та історична освіта визначають не лише рівень знань, але й якість нашого майбутнього.

Глибоке розуміння власної історії та усвідомлення громадянських цінностей не тільки формують нашу свідомість, але й визначають спосіб, яким ми сприймаємо світ навколо нас. У цьому контексті, громадянська та історична освіта стають необхідними фундаментальними елементами сучасної освіти.

Однак, у світі, де технології швидко розвиваються та проникають у всі сфери нашого життя, традиційні методи навчання вже не можуть задовольнити потреби сучасних здобувачів освіти. Впровадження сучасних технологій у навчання – це не лише необхідність, але й стратегічний крок у напрямку поліпшення якості освіти. Інноваційні методи навчання, побудовані на використанні високотехнологічних засобів, роблять навчання цікавішим, доступнішим та ефективнішим.

Одним із головних завдань якісного оновлення середньої освіти є перехід до інтеграції навчальних предметів як однієї, так і кількох галузей знань з метою усунення суперечностей між постійно зростаючим обсягом знань і здатністю здобувачів освіти навчитися. Традиційна побудова навчального плану за окремими предметами створює у свідомості здобувача освіти небезпеку відокремлення знань, умінь, навичок і ставлень, набутих з одного предмета, від тих, що формуються під час вивчення інших [2, с. 212].

Сучасна освіта постійно змінюється та розвивається разом із нововведеннями, тому вчителі повинні розуміти все, що знають наші здобувачі освіти. Неможливо уявити наше життя без новітніх інформаційних технологій, які надають нам безмежний доступ до знань. Однією з ключових завдань сучасного вчителя є вміння використовувати цю інформацію для набуття нових знань, умінь та практичних навичок здобувачів освіти. У сучасному інтернет-середовищі часто зустрічаємо термін «лайфхак». Цей термін вживається для

позначення корисних порад або хитрощів, які можуть спростити наше життя, зекономивши час та ресурси [3, с. 3].

Під час вивчення історії основною метою є не лише розширення загального знання з нової теми, але й формування конкретних компетентностей. Це означає, що здобувач освіти повинен не просто засвоїти історичні факти і теорії, але й сформувати практичні компетентності. Для досягнення цієї мети важливо не лише отримати теоретичні знання, але й розвинути ряд спеціальних навичок. Серед них вміння переконливо висловлювати власну думку, чітко структурувати теоретичний матеріал, визначати його основні ідеї, аргументувати свої висновки за допомогою наявних навчальних засобів та розуміти закономірності розвитку історичних подій у часі та просторі. Крім того, особливість історії як науки полягає в необхідності розвинутого системного історичного мислення, що включає у себе розуміння історії як взаємодії причинно-наслідкових зв'язків, взаємозалежності фактів, теорії, принципів і процесів. Інтерактивна модель навчання в повній мірі спроможна забезпечити розв'язання окреслених завдань. Її перевага – у реалізації одного з головних принципів дидактики – «навчаючи інших – навчаюся сам». У світлі останніх реформ, цей принцип набуває особливого значення. Сучасні заклади загальної середньої освіти переходять на технологічний підхід у навчанні, що зумовлює потребу в кваліфікованих педагогах, які б крім теоретичного знання предмету, могли забезпечити практичну реалізацію навчально-виховного процесу на засадах інноваційної педагогіки. Тому, використовуючи інтерактивну технологію навчання, учитель не лише урізноманітнює теоретичні можливості засвоєння навчальної дисципліни, а й формує перспективний досвід використання інноваційних технологій в практиці сучасного уроку історії [1 с. 85].

Сучасні технології надають нам потужні інструменти для трансформації громадянської та історичної освіти, щоб реалізувати концептуальні засади нової української школи, потрібно використовувати передові технології навчання такі як:

1. Інтерактивність та віртуальна реальність в громадянській освіті. Однією з ключових стратегій реалізації нової української школи є використання інтерактивних платформ та віртуальної реальності у громадянській освіті. Ці технології дозволяють здобувачам освіти не лише засвоювати теоретичні знання, але й активно взаємодіяти з вивченим матеріалом через імерсивні віртуальні середовища.

2. Інтерактивні ігри та історична едукація: Використання історичних ігор у навчальному процесі стає дуже ефективним методом. Ці ігри розширюють уявлення здобувачів освіти про історію та допомагають їм відчувати себе учасниками минулих подій, розвиваючи критичне мислення та аналітичні навички.

3. Цифрові архіви та доступ до первинних джерел. Сучасні технології дозволяють здобувачам освіти миттєво звертатися до архівів, документів та історичних свідчень через онлайн-ресурси. Це сприяє розвитку дослідницьких

навичок та надає можливість вивчати історію з першоджерел, зробивши навчання більш живим і захоплюючим.

4. Спільні проекти та глобальна зв'язаність. Інтернет та соціальні мережі відкривають двері до спільних проектів та обміну думками з учнями з різних країн. Це допомагає створити глобальну зв'язаність та розуміння міжнародних громадянських питань, розширюючи світогляд здобувачів освіти.

5. Інтерактивні додатки та ігри для смартфонів. Створення навчальних додатків та ігор для смартфонів, які можна встановити на пристрої здобувачів освіти, сприяє ефективному вивченню матеріалу. Ці додатки можуть включати в себе квізи, завдання для самостійного вивчення історичних подій або симуляції громадянських процесів.

6. Віртуальні музеї та екскурсії: Створення віртуальних музеїв та екскурсій, які можна відвідати в онлайн режимі, розширює можливості для вивчення історичних артефактів та подій. Здобувачі освіти можуть досліджувати виставки, слухати аудіогіди та вивчати історію унікальних предметів.

Отже, у сучасній історичній освіті відбувається важлива трансформація, спрямована на забезпечення активного та ефективного навчання через використання передових технологій. Інтерактивність та використання віртуальної реальності виявилися ключовими стратегіями, які сприяють поглибленому вивченню історичного матеріалу та активній участі здобувачів освіти у освітньому процесі. Ці технології дозволяють не лише засвоювати теоретичні знання, але й активно взаємодіяти з матеріалом через імерсивні віртуальні середовища та ігрові сценарії. Використання інтерактивних платформ, мультимедійних засобів, AR та VR додатків допомагає зробити навчання для здобувачів освіти покоління «зумерів» цікавішим, доступнішим і ефективнішим. Ці технології не лише залучають увагу здобувачів освіти покоління «зумерів», яка є достатньо фрагментарною та незосередженою, але і розвивають їхнє критичне мислення, сприяють поглибленому розумінню історичних подій та громадянських процесів. Впровадження інтерактивних технологій в громадянську та історичну освіту є важливим етапом у напрямку покращення якості навчання історії та громадянської, підготовки свідомих громадян в умовах збройного протистояння українського народу рашистській агресії, ініціатори якої ставили собі за мету знищення українців як нації та їхньої суверенної держави.

### **Література**

1. Ігнатенко Н. Інтерактивне навчання як тенденційна характеристика процесу модернізації шкільної історичної освіти на початку XXI ст. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2021. № 1. С. 84-89.

2. Коляда І., Шершень М. Особливості формування громадянських та історичних знань у здобувачів освіти в умовах нової української школи та російсько-української війни (2014-2022 рр.) / Актуальні питання дослідження вітчизняної історії й викладання предметів громадянської та історичної

освітньої галузі в умовах НУШ – 2022. – №1 – С. 210 – 214.

3. Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін». Харків, 2019. 84 с.

4. Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (15 лютого 2021 р., Мукачєво). Мукачєво: Вид-во МДУ, 2021. 171 с.

5. Стратегія розвитку освітніх оцінювань у сфері загальної середньої освіти в Україні до 2030 року. URL: [https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/07/190523\\_Strategiya-osvitnih-otsinyvan UTSOYAO.pdf](https://testportal.gov.ua/wpcontent/uploads/2019/07/190523_Strategiya-osvitnih-otsinyvan UTSOYAO.pdf)

*Котубей Віта,*  
доктор філософії,  
старший викладач,  
ВСП «ГПФК МДУ»,  
м. Мукачєво, Україна

## **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИКЛАДАННІ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН**

Сучасна соціально-педагогічна ситуація відображає зміни в соціокультурній та економічній сферах, що відбулися в нашій країні за останнє десятиліття. Одним із аспектів цих змін є більша, порівняно з попереднім періодом, варіативність і менша стійкість соціальних норм, правил, визнаних цінностей. Суспільству потрібні педагоги творчі, здатні до постійного розвитку, до нестандартних професійних дій, які вміють поєднувати в своїй діяльності досягнення сучасної науки і педагогічної практики, створювати середовище для розвитку особистості і наданні їй допомоги в знаходженні свого місця в соціумі та культурі (виборі цінностей, середовища життєдіяльності та способів культурної самореалізації).

Концептуальна новизна процесу формування соціокультурної компетентності при викладанні суспільних дисциплін, передбачає дотримання низки специфічних умов, які дають змогу враховувати індивідуальні особливості і професійні потреби студентів, стимулювати в них мотивацію до саморозвитку, здійснити діагностику і корекцію рівня соціокультурної компетентності, як кінцевого результату соціокультурної підготовки. У філософському розумінні умова є зовнішнім стосовно предмета оточенням об'єктивного світу, без якого предмет не може існувати. У такому ж руслі розглядає умови Л. Хоружа, зазначаючи, що умова є зовнішньою обставиною, від якої залежить розвиток досліджуваного феномена та певна обстановка, в якій протікає процес його становлення [3, с. 189]. Досить цікавою є думка Т. Колодько, яка зазначає, що в освітньому процесі потрібно заздалегідь

створювати умови, необхідні для розвитку відповідних психічних якостей та індивідуальних особливостей студентів, незважаючи на те, вони ще «не дозріли» для самостійного функціонування [0, с. 6]. Педагогічні умови є зовнішніми обставинами, що істотно впливають на перебіг освітнього процесу, в тій чи іншій мірі свідомо сконструйовані педагогом, та передбачають досягнення певного результату.

Розглядаючи культурний характер людського розвитку, В. Rodoff визначає такі педагогічні умови формування соціокультурної компетентності: діалогічна взаємодія між викладачем і студентом, організація соціокультурного діалогу в освітньому процесі, вербальний вплив і педагогічне стимулювання рефлексії студентів, формування активної позиції студентів у виборі і здійсненні самоосвітньої діяльності [4, с. 149].

На сучасному етапі розвитку суспільства різко зростає культуротворча функція освіти, яка зі способу освіти повинна перетворитися в механізм розвитку культури, формування образу світу й особистості в ньому.

З урахування цього припускаємо, що систематизоване пізнання світу речей, ідей, відносин, базових цінностей різних соціумів, універсальних цінностей на основі порівняння різноманітних культур сприяють соціокультурному збагаченню світосприйняття особистості, її уявлень про навколишню соціальну дійсність. Бачення власної культури крізь призму інших, сприяє формуванню нової соціокультурної свідомості як здатності в контакті з іншою культурою зрозуміти інший спосіб життя, інші цінності, водночас, не втрачаючи власної соціокультурної ідентичності.

Соціокультурне збагачення світосприймання студентів в процесі викладання суспільних дисциплін передбачає, що засвоєння соціокультурного досвіду має здійснюватися на основі ціннісного бачення й емоційного переживання в процесі творчої діяльності, в процесі «проживання культури». Це дає можливість осягнення культури не лише на рівні соціокультурних знань, а й на рівнях оволодіння способами діяльності, творчості та емоційно-ціннісного переживання, ставлення до досліджуваної культурно-історичної епохи.

Соціокультурне збагачення освітнього процесу здійснюється шляхом використання в процесі вивчення дисциплін («Історія України», «Всесвітня історія», «Громадянська освіта», «Історія світової культури», «Соціологія») соціокультурно значущих матеріалів, які репрезентують соціальні норми, стиль життя, традиції, ритуали, умовності, стереотипи, систему цінностей, які регулюють життя суспільства. Таке збагачення зорієнтовує професійну підготовку студентів на забезпечення інтеграції особистості в систему світової та національної культур, на забезпечення діалогу з культурою як умови виховання толерантності, поваги до своєї та інших культур. Проблемний текст, який містить соціокультурно значущу інформацію є синтезом соціокультурних знань про світ, людину, людські взаємини. Досвід ставлення до світу, який транслюється проблемним соціокультурним текстом, примножує і розширює реальний життєвий досвід особистості, сприяє набуттю досвіду, оціненого з



соціокультурної позиції та виробленню власних установок і ціннісних орієнтацій стосовно типологічних життєвих обставин [1, с. 185].

Таким чином, формування соціокультурної компетентності передбачає опору на загальнолюдські цінності, які криються в національних ментальностях полікультурного світу: знання, правда, добро, совість, справедливість, милосердя, терпимість, порядність, відповідальність, світ, громадянськість, повага до історії, культурних традицій свого та інших народів тощо. Саме ці цінності формуються на суспільних дисциплінах і допомагають здійснювати успішну взаємодію в суспільстві на основі толерантності, взаєморозуміння, справедливості, поваги до прав людини, дотриманні етичних норм.

### Література

1. Горошкіна О. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2010. № 22 (209). С. 183–189.
2. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 20 с.
3. Хижняк А. І. Лінгводидактична підготовка вчителя початкових класів у руслі соціокультурних тенденцій сучасності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 3 (37). С. 421–430.
4. Rodoff B. *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University press, 2003. 434 с.

*Жовкий Владислав,*  
студент 2 курсу магістратури  
Рівненський державний гуманітарний університет  
м. Рівне, України

## СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДОКУМЕНТАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Аналіз науково-методичної літератури вказує на значний потенціал історичних документів у вивченні історії та привертає увагу методистів в умовах компетентнісного орієнтованого навчання. Саме історичні документосучасна методика визначає як найбільш ефективний засіб формування історичної компетентності учня.

Зокрема, інформаційна компетентність передбачає здатність школярів працювати з історичними документами. Компетентність виявляється в навичках: критично аналізувати та оцінювати історичні документи, виявляти тенденційну інформацію та проявляти до неї розумну упередженість тощо. Це дає підставу для висновку про формування декількох просторово-часових сфер, в яких були розроблені оригінальні методи використання письмових джерел на уроках історії.

Експерти Ради Європи називають вивчення історії активним процесом, що стимулює самостійну дослідницьку діяльність учнів, спонукає їх аналізувати свої власні висновки і розвиває здатність висловлювати думки.

Методисти намагаються мотивувати свій арсенал методів і прийомів своєрідністю історичного мислення, формування і розвиток якого розглядаються як найважливіше завдання історичної шкільної освіти. Оскільки історичне мислення проявляється в розумінні природи історичних аргументів, обмеженості історичних свідчень і відносності історичних версій, вчителі повинні бути під час роботи з документами відповідально підходити до вибору відповідних методів і прийомів [1].

Вчителі повинні звернути увагу на те, що при інтерпретації фактів можуть виникнути труднощі, що на вибір фактів для аналізу можуть впливати певні упередження, і що наміри і тенденції авторів первинних і вторинних джерел інформації завжди повинні враховуватися. Варто відзначити, що ця робота інтерпретується як засіб формування загальних життєвих навичок: коли підхід до вивчення проблем з різних позицій стає звичкою, це впливає на повсякденні думки і дії. Тому вчителі історії допомагають виробити позицію, яка вже сама по собі «цінна»: ми шукаємо найбільш переконливий хід подій або пояснення поведінки, причому не тільки в історії, а й у всіх сферах життя.

Такий підхід передбачає використання історичних документів на принципах багатоперспективності. Європейські методисти визначають цей принцип як форму представлення історії, в якій історична ситуація висвітлюється з кількох, принаймні, двох точок зору, що представляють різні суспільні позиції та інтереси; як процес вивчення історичних подій в багатьох ракурсах, який формує необхідність дослідити історичну ситуацію з різних точок зору; як процес вивчення історичних подій в багатьох ракурсах т дає можливість оцінювати історичні події з різних точок зору; як такий, який включає в себе не тільки представлення різних точок зору, але і встановлення зв'язку між різними точками зору. Насправді мова йде не тільки про сприйняття та інтерпретацію певної точки зору, але і про здатність розуміти і відчувати себе на місці людини певного періоду історії.

Німецький дослідник К. Бергман характеризує принцип так: історія – це завжди відображення свідчень сучасників, які сприймали і засвідчили минуле з різних точок зору. Вибір джерел для вивчення історії повинен здійснюватися з урахуванням різних точок зору, щоб учні могли сприймати ці точки зору і, якщо можливо, незалежно представляти різні позиції і ціннісні орієнтації. Ретельне дотримання всіх правил емпіричного історичного дослідження визначає появу суперечливих інтерпретацій. Оскільки наукові суперечки є нормальними, навіть при вивченні історії в школі необхідно уникати враження, що існує тільки одна історія і тільки одне справжнє або правильне твердження про історичний факт або обставину поза ізольованих пояснень фактів. Учні також повинні знати і критично аналізувати суперечливі позиції істориків при обговоренні окремих історичних подій. Незважаючи на декларативну «правильність» в теорії, принцип багатоперспективності на практиці

демонструє деяку двозначність. З одного боку, реалізація цього принципу сприяє розвитку навичок критичного мислення, що дозволяє приборкати звичку споживчого сприйняття єдиної версії минулого. З іншого боку, послідовна реалізація принципу багатоперспективності, звичайно, може сформувати постмодерністський погляд на історію, коли буде поставлено під сумнів звичне, традиційне для історичної науки розуміння історичної істини як мети пізнання. Згідно з логікою постмодернізму, будь-яка версія історії має право на існування і відображає тільки суб'єктивні погляди самого історика [2].

Послідовна реалізація ідей і методів цього напрямку призводить до руйнування методологічних основ класичної історичної науки. Хтось скаже, що класична історична наука – це інтелектуальне надбання більш ранніх епох. Сьогодні наука шукає нові методики і методи для розуміння істини. Однак не слід забувати, що в школі ми маємо справу не з колегами по цеху, навіть не з фахівцями суміжних наук, а з дітьми, які в більшості випадків не виберуть професію історика. Застосування підходу у викладанні, в основі якого лежить різнобічна методологія, найчастіше стає результатом відсутності цілісного ставлення в учнів, оскільки в ньому представлені різні погляди на ту чи іншу тему, автори яких не мають можливості в підручнику розгорнути всі аргументи «за» і «проти».

Дослідники відзначають, що необмежена багатоперспективність неминуче породжує релятивістський погляд на історію. «Рано чи пізно, – зазначає американський соціолог П. Сорокін, – релятивізм поступається місцем скептицизму, цинізму і нігілізму. Різниця між істинним і хибним, правильним і хибним зникає, і суспільство занурюється в стан справжнього морального і культурного хаосу. Жодне суспільство не може існувати в таких умовах. Або воно вмирає, або розробляє нову систему істини, яка більш надійна і краще відповідає його вимогам».

Таким чином, на наш погляд, навряд чи має сенс у підручниках займатися теоретизуванням навчального матеріалу, викладати в основному тексті все різноманіття поглядів істориків на одні й ті ж події, оскільки завдання історії як шкільного уроку спрямовані не тільки на накопичення знань про минуле людства і про всілякі наукові інтерпретації минулого [3].

Об'єктивна оцінка складності процесу вивчення історії дає підставу зробити висновок про те, що можна оптимізувати цей процес, поліпшивши технологічні можливості підручника з історії. При цьому акцент повинен бути зроблений на формуванні навичок, на які вказують експерти Ради Європи, а саме на здатності аналізувати різні джерела, враховувати їх особливості, отримувати інформацію, точно формулювати фактичні питання, робити правильні і чіткі висновки, а також чітко і лаконічно викладати свої думки в усній і письмовій формі. Також акцент має бути спрямований на здатність оцінювати думки інших людей, виявляти відхилення в різносторонніх думках, позиціях; здатність помічати дезінформацію та упередженість в судженні.

Ефективна реалізація принципу багатоперспективності на уроках історії пов'язана з підбором історичних джерел за відповідними критеріями. Зокрема,

документи повинні бути багатовимірними, короткими та інтегративними; вони повинні бути доповнені певною, логічною та процедурною послідовністю питань, запропонованих школярам. Документ дозволяє аналізувати та інтерпретувати різні або протилежні точки зору на події: або з точки зору переможця, або переможеного; з точки зору різних соціальних, етнічних, політичних та ідеологічних груп, з різних точок зору – національних, сусідніх держав і так далі. Історичне джерело як засіб вивчення історії прекрасно вписується в сучасну педагогічну парадигму: по–перше, документ відображає реальну, а не вигадану ситуацію; по–друге, є уявлення про відносність історичного знання. Третя перевага пов’язана з безмежним розмаїттям джерел: кожен документ може продемонструвати, з одного боку, схожість між нами і людьми дуже древніх епох, а з іншого – різницю близьких поколінь. Нарешті, джерело може переконливо показати, як інформація може бути спотворена, як свідомо, так і несвідомо. Якщо недостатньо джерел, що відповідають методичним вимогам, реальним виходом може бути розширення арсеналу методологічних прийомів за допомогою рольових ігор. Учні можна попросити проаналізувати і інтерпретувати одну і ту ж подію, документ очима переможця і переможеного з різних соціальних, етнічних, політичних та ідеологічних груп, інтерпретувати подію з точки зору сусідніх держав і так далі [4]. Сучасна методика визначає вміння працювати з історичним документом як базовий навик учня, який повинен бути сформований під час занять засобами декількох шкільних курсів. Кращий спосіб організувати роботу по формуванню цієї навички – це метод поетапного аналізу історичного документа. На перших етапах робота з документом повинна здійснюватися за безпосередньої участі вчителя (евристична бесіда та інші прийоми), при цьому учні повинні самостійно аналізувати джерело і інтерпретувати історичні факти.

Варто відзначити, що робота з історичним джерелом в сучасній школі можлива тільки в поєднанні з підручником. Заняття, засновані тільки на джерелах, вимагають від вчителя неймовірних зусиль, непотрібного збільшення навчального часу, так що це неодмінно призведе до перевантаження учнів. Результат такого навчання видасться сумнівним. Підручник, створений тільки з історичних джерел і позбавлений глибокого контексту подій, безумовно, призведе до еkleктичного розуміння минулого людства.

У зв’язку з цим, природно, виникає питання про те, якими повинні бути письмові джерела в підручнику. Крім традиційних критеріїв, описаних в літературі (адаптовані і зрозумілі, доступні за змістом і обсягом; відображають найбільш важливі, найбільш типові факти і події епохи, що надають певний емоційний вплив і т.д.), варто вказати ще на кілька. Джерела (точніше, їх фрагменти) повинні містити інформацію, за якою можна визначити час написання документа або історичний період, про який йде мова; автора і соціальну групу суспільства яку він представляє або звідки взявся текст.

Учні старшого віку повинні мати можливість задавати питання до більш глибокого аналітичного історичного документу або створювати детальну історію з кількома історичними джерелами тощо [5].

Таким чином, сучасні підходи до роботи з історичними документами на уроках історії в школі сприяють більш глибокому, змістовному та цікавому засвоєнню матеріалу. Вони розвивають навички критичного мислення, дослідницької діяльності, інтерактивності та використання новітніх технологій – усе це надає учням комплексний погляд на історію та готує їх до активного життя у сучасному світі.

### **Література**

1. Баханов К. О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу: посібник для вчителя. Харків: Вид. Група «Основа», 2012. С. 127.
2. Пометун О.І. Формування предметної компетентності учнів в процесі навчання історії в основній школі//Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. 2014.№4.С.6-9
3. Пометун О. І. Компетентнісно орієнтована методика навчання історії в основній школі : методичний посібник. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. С. 208
4. Ремех Т.О. Сутність і структура громадянської компетентності учня Нової української школи / Український педагогічний журнал. 2018. №2. С. 34 – 41
5. Формування компетентностей учнів основної школи у навчанні всесвітньої історії : методичні рекомендації / П. В. Мороз та ін. Київ : Інститут педагогіки, 2017. URL: [http://undip.org.ua/upload/files/e lib/Методичні\\_рекомендації\\_фрагмент.pdf](http://undip.org.ua/upload/files/e_lib/Методичні_рекомендації_фрагмент.pdf) (дата звернення 24.01. 2022).

*Вівсяна Інна,*  
канд. іст. наук, доцент,  
ЦДУ імені В.Винниченка,  
м. Кропивницький, Україна

## **ПРОПЕДЕВТИЧНА ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ-ІСТОРИКІВ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Підготовка вчителя завжди була тривалим та складним процесом. Сучасна школа вимагає ґрунтовної та послідовної фахової, психологічної, методичної підготовки спеціаліста, компетентного вчителя. Компетенції формуються завдяки гармонійному поєднанню теоретичних знань та практичних навичок. Пропедевтична педагогічна практика є першим етапом у послідовному процесі становлення учителя, зокрема учителя історії. Виклики сьогодення внесли корективи у освітній процес, зокрема і щодо проведення практик.

Теоретико-методологічні засади професійного становлення та підготовки майбутнього вчителя історії, окреслення шляхів підвищення ефективності формування його професійної компетентності, організації та проведення педагогічної практики знайшли відображення в дослідженнях М. Вовк [2], М.

Козій [3], О. Костащук [4], та багатьох інших науковців. Організацію дистанційного навчання у закладах середньої та вищої освіти висвітлено в колективній монографії під редакцією В. Кухаренка та В. Бондаренка [7], а проблеми онлайн навчання учнів історії в період карантину в Україні – в аналітичній записці колективу дослідників за редакцією О. Пометун [10]. Проблеми організації пропедевтичної практики майбутніх учителів історії в умовах дистанційного навчання ще не стали предметом окремого дослідження.

Пропедевтична практика відіграє системоутворюючу роль серед усіх форм навчальної діяльності студента у закладі вищої освіти, дозволяє засвоїти, проявити та перевірити одержані теоретичні знання, забезпечує безперервність і послідовність формування вмінь і навичок, професійне становлення майбутнього педагога. У період проходження педагогічної практики перед студентом-практикантом стоїть головна мета – узагальнення, систематизація і поглиблення загально-педагогічних знань, умінь і навичок, підготовка до виконання всіх функцій учителя. Практика має забезпечити зв'язок між науково-теоретичною та практичною підготовкою студентів, отримання студентами початкового досвіду педагогічної діяльності, формування у них творчого дослідницького підходу до роботи вчителя історії. Проте виклики сьогодення змушують змінювати звичні форми роботи.

В умовах пандемії та повномасштабної війни зміни щодо реалізації компетентнісного підходу у підготовці майбутніх учителів у закладах вищої педагогічної освіти пов'язані з необхідністю оновлення змісту, форм, методів, ресурсів для вивчення загальних, фахових дисциплін, для проходження різних видів практик. «З метою адаптації підготовки майбутніх учителів до нових карантинних умов заклади вищої освіти змінюють форми навчання, застосовуючи дистанційний і змішаний формат. Реалізація цих гострих питань покладена на менеджерів закладів, викладачів, що, використовуючи внутрішні фінансові, організаційні ресурси, мають забезпечити якість підготовки, що спрямовано на формування відповідних компетентностей фахівця, що має бути конкурентоспроможним на ринку праці. Відповідно постала проблема ефективного запровадження і використання сучасних інформаційних технологій (програми Moodle, Google, Classroom Microsoft, Teams, комунікаційні платформи Zoom, Hangouts, Skype)» [2, с.15-16].

Студенти, які навчаються в ЦДУ імені В. Винниченка за освітніми програмами спеціальності «014.03. Середня освіта. Історія», уже мають досвід дистанційної роботи в опануванні навчальними дисциплінами. У результаті проходження навчальної пропедевтичної практики вони мають змогу поглибити теоретичні знання з історії та методики викладання історії, отриманих під час навчання в університеті; ознайомитись із особливостями навчального процесу в закладі середньої освіти; ознайомитись із застосуванням сучасних технологій навчання й виховання; формувати специфічні уміння і навички самостійної практичної діяльності історика (планування й проведення уроків різних типів, підготовка наочності, проведення консультацій, організація індивідуальної роботи з учнями, проведення виховних заходів). Завдання

практики обмежені фаховою специфікою та ускладнені власне дистанційним форматом.

Програма навчальної пропедевтичної практики містить три основні модулі. Модуль 1. «Організаційна робота» передбачає ознайомлення студентів із завданнями та змістом практики. На установчій конференції проходить ознайомлення з метою, завданнями і змістом педагогічної практики, розподілом за базами практики, з її керівниками, вимогами до оформлення звітної документації. Базами практики визначено два заклади освіти міста Кропивницького, які мають багатий досвід методичного забезпечення навчально-виховного процесу, докладне наповнення необхідною інформацією сайтів та учительських блогів (комунальні заклади «Ліцей "Європейська освіта" Кропивницької міської ради» та «Гімназія "Сучасник" Кропивницької міської ради»). Щоденно студенти підтримують зв'язок із керівником практики для вирішення конкретних питань. Після виконання основних завдань студенти оформляють звіт про результати пропедевтичної практики. Презентація результатів пропедевтичної практики відбувається на підсумковій конференції.

Завданнями модулю 2 «Методична робота» є ознайомлення з методами роботи вчителя історії, що передбачає спостереження за роботою вчителя під час уроків та позакласних заходів, ознайомлення з календарно-тематичними планами, планами роботи методичного об'єднання вчителів суспільствознавчого циклу та навчального кабінету (музею). Зважаючи на дистанційний формат, практиканти опрацьовують матеріали, доступні на сайтах шкіл та учительських блогах.

Надзвичайно важливим аспектом педагогічної практики завжди є спілкування з вчителем-предметником. Хто, як не вчитель, який проводить по 6 уроків на день, зможе передати атмосферу школи, специфіку методики викладання? Тому робочою програмою практики з історії передбачено зустрічі з вчителями шкіл – баз практики. Перша така онлайн-зустріч відбулась із вчителем-методистом ліцею «Європейська освіта» Пінчук В.Д. Валерія Дмитрівна запропонувала студентам кілька тем для обговорення, а шляхом демократичного голосування обрали актуальне питання реалізації завдань Нової української школи у викладанні історії. Школа є пілотною для НУШ, тобто тут випробовуються нові підходи раніше, ніж в інших закладах освіти. Учителька щедро поділилась багатьма професійними лайфхаками, можливостями використання різних посібників, навчальних платформ тощо. У результаті цієї онлайн-зустрічі виникло взаємне бажання продовжити таку форму спілкування [8]. Практиканти також отримали унікальну можливість поспілкуватися з вчителем Алейниковим І. А. Темою онлайн-зустрічі обрали «Навіщо потрібні на уроці історії мультимедійні технології?». Учитель провів екскурсію власним сайтом та пояснив можливості подання інформації та перевірки знань учнів. Найбільше ж зацікавлення викликав популярний ресурс на Ютубі «Уроки Пітона Каа» [9].

Програма практики передбачає оформлення студентом плану-конспекту уроку відповідно до календарно-тематичного плану вчителя та діючої програми

(підручника) із застосуванням різних методичних прийомів. Також практикант готує план-конспект (сценарій) позакласного заходу з історії.

У рамках даного модулю студент виконує індивідуальне завдання з обов'язковим використанням інформації, отриманої під час практики. Завдання готується у формі відео-сторісу до 5 хв. (як варіант може бути презентація Power Point на 10-15 слайдів). Таким чином, студент долучається до дослідження актуальних на даний час методичних проблем.

Виконуючи завдання модуля 3 «Аналітична робота», практикант проводить аналіз інформації, розміщеної на сайтах шкіл та в соціальних мережах. Студент оформлює порівняльний аналіз інформації про діяльність двох шкіл. Практикант також проводить аналіз організації освітнього процесу школи в умовах дистанційного навчання. Найпопулярнішими платформами для дистанційного навчання визначено Google Classroom та Zoom. А от найпопулярнішим менеджером, яким для дистанційної освіти користуються учителі, є Viber.

Серед складностей у методиці навчання історії, з якими зустрілись практиканти у процесі спілкування з вчителями та аналізування діяльності, вони зазначають різні підходи у виборі технологій навчання, обранні критеріїв для оцінювання учнів. Проблемними моментами визначились різні навички роботи з ІТ технологіями; встановлення, можливості та особливості роботи з окремими онлайн інструментами та платформами (адже їх набір дуже обмежений і майже одноманітний, причому у всіх предметників, а не лише істориків); пошук і виявлення методичних можливостей наявних в Інтернеті джерел історичної інформації, їх оцінка і включення в уроки; розробка завдань для організації активної та інтерактивної взаємодії учнів на онлайн заняттях; проектування завдань для моніторингу та оцінювання навчальних результатів учнів. Ці проблеми залишаються нагальними для більшості учителів [10, с.20].

Завершенням пропедевтичної практики є підсумкова онлайн-конференція, де студенти висловлюють своє враження від проведеної роботи. Вони презентують свої звіти та результати спостережень, висновки виконаних науково-дослідних завдань. Студенти в цілому позитивно оцінюють завдання та рівні виконання, але висловлюють бажання проходити практику безпосередньо у стінах закладів та в умовах «живого спілкування».

Таким чином, безперервна пропедевтична педагогічна практика є важливою та невід'ємною складовою навчального процесу. Вона є важливим початковим етапом практичної підготовки майбутнього вчителя історії і відіграє важливу роль у формуванні особистісної готовності студента до оволодіння обраною професією. Дистанційний формат надає певної специфіки виконанню завдань практики, можливості докладного аналізу інформації, формуванню навичок оформлення документації тощо. Навіть за умов спілкування онлайн воно може бути організовано творчо та ефективно. Подальші дослідження полягатимуть у пошуку оптимальних шляхів удосконалення процесу організації та проведення педагогічної пропедевтичної практики студентів.



## Література

- 1.Безперервна пропедевтична педагогічна практика: Методичні рекомендації для здобувачів вищої педагогічної освіти першого (бакалаврського) рівня другого року навчання / за ред. С. Т. Золотухіної. Харків : Планета-Принт, 2019, 42 с.
- 2.Вовк М.П. Тенденції розвитку педагогічної освіти в Україні. Теоретичні і методичні засади організації практики у закладах вищої педагогічної освіти: аналітичні матеріали / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2022. С.6-32.
- 3.Козій М.К. Психолого-педагогічні умови удосконалення педагогічної практики студентів: метод. посібник. К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2001. 141 с.
- 4.Костащук О.І. Педагогічна пропедевтична практика: навч.-метод. посібник. Чернівці : ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2019. 61 с.
- 5.Місостов Т.Ю. Безперервна педагогічна практика як початковий етап практичної підготовки майбутнього вчителя історії (з досвіду історичного факультету ХНПУ імені Г.С.Сковороди). *Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін*: матеріали XII Міжнар. наук.–практ. конф. / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2020. Вип. 12. С. 63–65.
- 6.Екстрене дистанційне навчання в Україні: монографія / за ред. В.М. Кухаренка, В.В. Бондаренка. Харків: Вид-во КП «Міська друкарня», 2020. 409 с.
- 7.Костащук О.І. Педагогічна пропедевтична практика: навч.-метод. посібник. Чернівці : ЧНУ ім. Ю. Федьковича, 2019. 61 с.
- 8.Не втомлюємося новим знанням. URL :<https://www.cuspu.edu.ua/ua/news-of-the-faculty-of-history-and-law/14215-ne-vtomliuiemosia-novym-znanniam>
- 9.Незабутня зустріч з «Пітоном Каа». URL: <https://www.cuspu.edu.ua/ua/news-of-the-faculty-of-history-and-law/14226-nezabutnia-zustrich-z-pitonom-kaa>
- 10.Пометун О. Аналітична записка «Про стан онлайн навчання учнів історії в період карантину в Україні (березень-травень 2020 року)» (електронне видання) / Олена Пометун, Тетяна Ремех, Нестор Гупан, Петро Мороз, Вікторія Кришмарел, Юлія Малієнко, Тетяна Мацейків, Ірина Мороз. Київ : Педагогічна думка, 2020. 26 с.

*Коляда Ігор,*

д. істор. н., професор кафедри методології та методики навчання  
суспільних дисциплін, професор,  
заслужений працівник освіти України,  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна

*Ільницький Ігор,*

канд. істор. н., викладач-методист  
Калуський політехнічний фаховий коледж  
м. Івано-Франківськ, Україна

*Цейгер Ігор,*

студент магістратури історичного факультету  
УДУ імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна

## **ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «ЗУМЕРІВ» В УМОВАХ НУШ**

Інформаційні технології незмінно входять в усі сфери життєдіяльності сучасної людини. Уміння користуватися комп'ютерами і знаходити цікавий та корисний зміст в Інтернеті стали невід'ємною частиною роботи та дозвілля. З огляду на це, питання доцільності та ефективності застосування різноманітних комп'ютерних програм в наші дні набуло неабиякої актуальності, зокрема – комп'ютерних ігор.

Нова Українська школа, побудована на засадах гуманізації та демократизації освітнього процесу, ставить за мету формування у здобувачів освіти системи цінних та взаємопов'язаних компетентностей, котрі сприятимуть формуванню високоморального, ініціативного та спроможного до подальших навчання, роботи та й життєдіяльності загалом індивіда. В умовах тотальної цифровізації, постає необхідність говорити і про розширення стандартного поняття про вказані компетентності, розширення їх наповнення з огляду на тенденції науково-технічного прогресу.

Аналізуючи проблематику застосування новітніх засобів навчання, зокрема комп'ютерних ігор, враховуючи досвід Сполучених Штатів, як передової держави у широкому розумінні, український методист П. Лещенко звертає увагу на необхідність формування у сучасних здобувачів освіти історичної цифрової грамотності. Вона передбачає сформованість у здобувачів освіти умінь використовувати для вивчення історії цифрові інструменти та ресурси, на основі роботи з котрими вони отримують можливості до зміни, відновлення та створення нових пізнавальних інструментів для отримання історичних знань. Такий підхід формує у здобувачів освіти додаткові бажання

та мотивацію до навчально процесу, адже тепер вони матимуть можливість виступити не лише у ролі споживача історичних знань, а й їх творця [5].

Комп'ютерні ігри посідають вагоме місце серед проявів сучасної інформаційної культури. Над ігровими комп'ютерними програмами працюють тисячі висококваліфікованих фахівців, намагаючись зробити кожну гру якомога привабливіше й цікавіше. При цьому використовуються різноманітні сюжети, у тому числі й на історичну тематику. Комп'ютерні ігри поділяються за жанрами: екшени, шутери, аркади, спортивні, квести, рольові (КРЄ), перегони, симулятори, логічні, пригоди, стратегії та інші [4]. Історичні сюжети користуються популярністю серед ігрових розробників багатьох жанрів, однак найбільш широко історична тематика проявляється в стратегічних іграх, тому надалі зосередимо увагу саме на них.

Стратегічна відеогра – жанр відеоігор, в котрому процес гри зводиться до управління цілим внутрішньо ігровим, а не поодиноким персонажем, найчастіше – розвитком міста, країни, армії або цілої раси. Такі ігри можуть містити різну тематику: зокрема військових (Total War), економічних (Victoria), суспільствознавчих (Civilization) симуляторів тощо. Такі настільні ігри як шахи, нарди, го, монополія вважаються предтечами стратегічних відеоігор [1].

Такі ігри можуть виявитись надзвичайно ефективним засобом, котрий унаочнить навчальний процес, зацікавить здобувачів освіти у вивченні історії, і цьому є пояснення. По-перше, комп'ютерна гра надає можливість пережити «реальність» історичної події та часу. За цим відчуттям може виникнути інтерес до вивчення певного періоду чи особистості. Результатом може стати прагнення учня звернутися до спеціальної історичної літератури, а отже, й формування більш повних та історично правдивих образів про минуле. По-друге, не всі елементи комп'ютерної гри є вигадкою та результатом фантастичної уяви її розробників. Певні персонажі та історичний інтер'єр (одяг, зброя, речі) відповідають часові. Зрозуміло, наявний навчальний компонент не був головною метою авторів комп'ютерної гри, просто його не можна було уникнути. По-третє, інколи комп'ютерні ігри мають довідковий матеріал, до якого повинен звернутися учасник гри, щоб у ній перемогти. Цей довідковий матеріал, як правило, складають спеціалісти з історії того чи іншого періоду [3].

Однак, необхідно відзначити і деякі суперечливі моменти, котрі можуть розглядатись як аргументи проти застосування комп'ютерних ігор у навчальному процесі. Треба розуміти, що в комп'ютерних іграх відсутнє пояснення причин тих або інших історичних подій, їх наслідків. Комп'ютерна гра не виховує патріота, в переважній більшості молодій людині усе одно: грати за Римську імперію періоду свого розквіту, намагаючись просунути легіони усе далі, або висадитись в Нормандії в якості солдата британської армії. Крім того в іграх нерідко містяться грубі помилки, закладена багатоваріантність розвитку подій. Саме тут на допомогу учневі-гравцеві має прийти вчитель історії. Обговорюючи з учнями ту або іншу тему, він може звернути увагу й на комп'ютерну гру, розповісти про помилки й неточності або навіть запропонувати знайти їх комусь у класі. Щоб проводити цю роботу,

учителеві необхідно добре уявляти світ комп'ютерних ігор, знати найбільш популярні з них, розбиратися в їхніх перевагах і недоліках [4].

Розглянемо приклади можливого практичного застосування комп'ютерних ігор при вивченні історії.

Розглядаючи тему «Греко-перські війни» у 6 класі, здобувачам освіти може бути запропоновано змодельювати битву при Марафоні, одну з найбільш суттєвих подій першого періоду війни, за допомогою комп'ютерної гри Total War: Rome II. При цьому можливість використання даного симулятора не обмежується виключно демонстрацією. Вчитель може розділити клас на 2 групи, запропонувавши кожній з них зайняти сторону при моделюванні – греків і персів відповідно, і проаналізувати хід битви за наступним планом.

1. Яка була чисельність армій сторін?
2. На якій місцевості проходила сутичка? Як це вплинуло на хід подій?
3. Яких помилок припустилась кожна зі сторін? Які з них стали фатальними?

Після аналізу вчитель узагальнює інформацію, здобувачі освіти занотовують важливі деталі в робочі зошити.

Створений британською студією Creative Assembly, Total War: Rome II є лише однією грою з цілої серії подібних військово-стратегічних симуляторів, котрі дозволяють моделювати військові зіткнення практично будь-якого періоду історії та регіону світу, що робить серію ігор Total War надзвичайно варіативною та зручною для застосування її на уроках історії.

Ще одним прикладом застосування комп'ютерних ігор може бути використання продукту шведської компанії-розробника Paradox Interactive – Victoria 3. На відміну від минулого прикладу, ігровий процес Victoria насамперед пов'язаний з управлінням економікою обраної гравцем держави ХІХ ст., що стане у нагоді при розгляді теми «Основні тенденції розвитку провідних країн Західної Європи та Америки». Здобувачам освіти може бути запропоновано у якості домашнього завдання зіграти в Victoria 3 за обрану країну Західної Європи і спробувати вивести її на п'єдестал економічної могутності. При обговоренні на уроці, вчитель запропонує проаналізувати отриманий досвід за такими пунктами: Які особливості економічного розвитку країн Європи ХІХ ст. ви вважаєте ключовими для вказаного періоду? Яким чином економічне життя держави було пов'язано зі сферами внутрішньої і зовнішньої політики? З якими труднощами ви зіткнулись у процесі гри?

Завершується бесіда узагальненням вчителя.

Як бачимо, діапазон можливого застосування комп'ютерних ігор при вивченні історії обмежується лише фантазією та креативом вчителя, в той час як асортимент придатних для використання ігор збільшується, вони стають усе більш складними і глибокими.

Отже, розглянуті теоретичні засади використання комп'ютерних ігор на уроках історії, а також практичні приклади їх реалізації, засвідчують, що комп'ютерні ігри можуть виконувати цілий ряд важливих завдань, як: поліпшення засвоювання здобувачами освіти навчального матеріалу,

унаочнення навчальної інформації, сприяння формуванню компетентностей, як однієї з суттєвих складових реалізації концептуальних завдань Нової Української школи, так, і створюють реальні можливості враховувати у освітній діяльності вікові та психологічні особливості здобувачів освіти покоління «зумерів», які не читають друкованих газет, не уявляють життя без інтернету і народилися вже зі сторінками у соцмережах та прагнуть різноманітності у своєму житті та діяльності, які впевнено почувають себе в інформаційному потоці й вміють використовувати знання та відзначаються здатністю обробляти багато інформації, виділяючи важливе.

### Література

1. Види комп'ютерних ігор: жанри та монетизація. Tsn.ua: веб-сайт. URL: <https://tsn.ua/cybersport/vidi-komp-yuternih-igor-zhanri-ta-monetizaciya-1710949.html> (дата звернення 18.10.2023)
2. Гісем О. Всесвітня історія : підруч. для 9 класу загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Гісем, О. О. Мартинюк. Харків : Вид-во «Ранок», 2017. 256 с. : іл.
3. Комп'ютерні ігри історичної тематики. Historyua.com: веб-сайт. URL: <https://www.historyua.com/2018/09/16/komp-yuterni-igry-istorychnoyi-tematyky/> (дата звернення 18.10.2023)
4. Комп'ютерні ігри у навчанні історії. Pidru4niki.com: веб-сайт. URL: [https://pidru4niki.com/2015082665979/informatika/kompyuterni\\_igri\\_navchanni\\_istoriyi](https://pidru4niki.com/2015082665979/informatika/kompyuterni_igri_navchanni_istoriyi) (дата звернення 18.10.2023)
5. Лещенко П. Комп'ютерні ігри у процесі вивчення історії: американський досвід навчання учнів середньої школи [Текст] / П. Лещенко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал / Міністерство освіти і науки України, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка ; редкол.: А. А. Сбруєва, М. А. Бойченко, О. Є. Антонова [та ін.]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. – № 1 (75). – С. 144–152.
6. Нова українська школа / М-во освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення 18.10.2023)
7. Щупак І. Історія України. Всесвітня історія: підруч. для 6 класу загальноосвіт. навч. закладів / І. Я. Щупак, О. В. Бурлака, Н. С. Власова, І. О. Піскарьова. - Київ : УОВЦ "Оріон", 2023. 256 с. : іл.
8. Коляда І. Всесвітня історія. Підручник з для учнів 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Аксіома. 2017. 304 с.

*Санкович Марія,*

вчитель суспільствознавчих дисциплін  
Яблуницького ліцею Пляницької сільської ради  
Україна

## **НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА У ЗЗСО В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (2014-2022 рр.): ПАРАДИГМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

Революції гідності (2013-2014 рр.), російська окупація Криму (2014 р.) й агресія РФ на Донбасі (2014-2021 рр.), а нині і відкрита повномасштабна війна проти України з лютого 2022 року, що сколихнула українців, демонструють уроки героїзму, національного єднання, спонукають до пошуку нових шляхів утвердження продемонстрованої світу самобутності українського народу, його консолідації навколо спільного майбутнього, захисту незалежності, територіальної цілісності країни.

У зв'язку з повномасштабним військовим вторгненням РФ на територію України було видано Указ Президента України № 64/2022 від 24 лютого та № 133/2022 від 14 березня 2022 року [4], яким було введено воєнний стан – особливий правовий режим, що вводиться в разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності, територіальній цілісності. В умовах воєнного стану освітній процес в усіх закладах освіти України відбувається дистанційно.

Під час неоголошеної та повномасштабної війни РФ проти України постала нагальна потреба в перегляді та оновленні системи національно-патріотичного виховання. З цією метою МОН України затвердило заходи щодо реалізації Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України до 2025 року (далі – Концепція). Відповідно до Концепції метою національно-патріотичного виховання визначено «становлення самодостатнього громадянина-патріота України, гуманіста і демократа, готового до виконання громадянських і конституційних обов'язків, до успадкування духовних і культурних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування активної громадянської позиції, утвердження національної ідентичності громадян на основі духовно-моральних цінностей Українського народу, національної самобутності» [3].

Реалізація цієї мети відбуватиметься через упровадження відповідних заходів щодо громадянсько-патріотичного, духовно-морального, військово-патріотичного та екологічного виховання. Завданням закладів загальної середньої освіти полягає в тому, щоб так побудувати виховну діяльність, щоб сама її організація, приклади авторитетних наставників, шкільне середовище виховували здобувачів освіти в дусі патріотизму, глибокого розуміння історії українського народу, національної ідентичності та самобутності.

Аналіз історико-педагогічної літератури доводить, що питання національно-патріотичного виховання були предметом наукових розвідок

вітчизняних філософів та громадських діячів: Г. Ващенко, М. Драгоманова, М. Костомарова, І. Огієнка, О. Потебні, Г. Сковороди, Л. Українки, І. Франка, Т. Шевченка, П. Юркевича та ін. Основоположні засади патріотичного виховання були сформульовані видатними українськими вченими-педагогами О. Вишневським, О. Захаренком, М. Євтухом, В. Сухомлинським, І. Ткаченком. Низка сучасних науковців присвятили свої праці проблемам методології, теорії і практики національно-патріотичного виховання особистості (І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, В. Кульчицький, Н. Ничкало, О. Пометун, М. Сметанський, М. Фіцула, Г. Шевченко) та військово-патріотичного виховання (М. Зубалій, В. Івашковський).

Варто зауважити, що досі немає єдиного погляду на співвідношення патріотичного й національного виховання, науковці розрізняють і патріотичні, і національні почуття. На думку П. Ігнатенка, різниця між ними полягає в тому, що «об'єктом національних почуттів є власний етнос, незалежно від його розселення, а в патріотичних почуттях віддзеркалюється прихильність до рідної землі, території, місця народження, Батьківщини» [1, с. 44].

В. Гонський зазначає, що «національно-патріотичне виховання є складником виховного процесу, систематичною і цілеспрямованою діяльністю закладів освіти, органів державної влади і громадських організацій з формування у громадян високої патріотичної свідомості, почуття любові до України. Патріотичне виховання охоплює соціальні, цільові, функційні, організаційні аспекти, а також поширює свій вплив на всі покоління, проникає у всі сфери життя, як-от: соціально-економічну, політичну, духовну, правову, педагогічну, а також спирається на освіту, культуру, історію, державу, право» [2, с.10]. Поділяємо думку вченого та вважаємо, що національно-патріотичне виховання – це цілеспрямований, організований процес, спрямований на збереження, передавання та засвоєння культурно-історичного досвіду українського народу, формування у здобувачів освіти почуттєво-ціннісного ставлення до сім'ї, родини, рідного краю, Батьківщини, усвідомлення особистої приналежності до української нації, мотивацію здобувачів освіти до патріотичних учинків і дій.

Результатом національно-патріотичного виховання молодших школярів є національно-патріотична вихованість, яку трактуємо як інтегративну властивість, яка характеризується рівнем сформованості патріотичних знань, якостей, почуттів, широким словниковим запасом національно-патріотичного змісту, що є виявом національної свідомості особистості.

Сьогодні, в умовах російсько-української війни, як ніколи, необхідні нові, інноваційно-креативні підходи й нові шляхи як у освітньому, так і позанавчальній діяльності, організації процесу виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості, які б відповідали жахливим реаліям сьогодення.

Наведемо ряд прикладів форм та методичних технологій реалізації парадигми національно-патріотичного виховання у системі науково-

дослідницької роботи у закладах загальної середньої освіти в умовах російсько-української війни.

Однією з інтерактивної новітньої форми національно-патріотичного виховання в умовах війни є започаткування в березні 2022 року Указом Президента України загальнонаціональної хвилини мовчання за загиблими. Проведення хвилини мовчання відбувається о 9 годині 00 хвилин по всій Україні всіма засобами масової інформації. Метою хвилини мовчання є «вшанування пам'яті, громадянської відваги і самовідданості, сили духу, стійкості та героїчного подвигу воїнів, полеглих під час виконання бойових завдань із захисту державного суверенітету та територіальної цілісності України, мирних громадян, які загинули внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України» [5].

В українському суспільстві національно-патріотичне виховання в умовах повномасштабної російсько-української війни залишається першочерговим як для держави, так і для освіти в цілому. Ідеалом національно-патріотичного виховання виступає різнобічно та гармонійно розвинений національний свідомий, високоосвічений, життєво компетентний, патріотичний громадянин, здатний до саморозвитку та самовдосконалення.

Національно-патріотичне виховання – це комплексна система й цілеспрямована діяльність органів державної влади, закладів освіти, громадських організацій, сім'ї та інших соціальних інститутів щодо формування в молодого покоління високої патріотичної свідомості, почуття вірності та любові до своєї Батьківщини, готовності до виконання громадянського і конституційного обов'язку із захисту національних інтересів, цілісності та незалежності України, сприяння становлення її як демократичної, правової, соціальної держави.

Головною домінантою національно-патріотичного виховання молоді є формування в особистості ціннісного ставлення до навколишньої дійсності та самого себе, активної за формою та моральною, за змістом, життєвою позицією. Форми та методи виховання базуються на українських народних традиціях, найкращих здобутках національної та світової педагогіки та психології. Сьогодні особливо зростає увага до виховання засобами музеїв, театральної педагогіки, дитячого та юнацького спорту. Створюються реальні умови прояви творчих здібностей молодих людей. Сучасна молодь добре обізнана щодо процесів у різних сферах науки, техніки, соціального життя динамічно опановує сучасні комунікаційні технології.

Патріотичне виховання спрямоване на формування й розвиток особистості, яка володіє якостями громадянина й патріота й здатної успішно виконувати громадянські обов'язки в мирний і воєнний час.

Метою патріотичного виховання є формування в молодого покоління високих соціально значущих якостей, готовності реалізувати їх в інтересах суспільства й держави. Під час хвилини мовчання звучать слова такого змісту: «Вшановуємо світлу пам'ять, громадянську відвагу, самовідданість, силу духу, стійкість, героїчний подвиг воїнів, полеглих під час виконання бойових завдань



із захисту державного суверенітету та територіальної цілісності України, жертв військових злочинів та геноциду, мирних жителів сіл, маленьких і великих міст, наших співвітчизників, які загинули унаслідок збройної агресії російської федерації проти України загальнонаціональною хвилиною мовчання. Ви назавжди у наших серцях. Ви частина хороброї нації, частина перемоги України».

Під час російсько-української війни, її активної фази, війни надважливим є інформаційна безпека здобувачів освіти, адже рф залучає українських дітей безсвідомо скоювати злочини онлайн, тому актуальним є покроковий інструктаж щодо правил поведінки в інформаційному просторі: якщо хтось із користувачів у мережі просить приватну інформацію (особистий номер телефону чи номер батьків, їхнє місце працевлаштування, де наразі знаходиться родина, яка ситуація в твоєму місті, чи є в місті військові і де вони розміщуються) – таку інформацію в жодному разі не можна передавати; не можна фіксувати місця вибухів та розповсюджувати цю інформацію в інтернеті; усі новини потрібно перевіряти в офіційних засобах масової інформації; не потрібно підписуватися до невідомих груп, краще розказати про це батькам та заблокувати таку групу. Проведення виховних годин у форматі зустрічей (онлайн-зустрічей) із воїнами та їхніми рідними, із волонтерами, із постраждалими під час війни рф проти України, із внутрішньо переміщеними особами тощо.

Важливо відновити давні українські військово-патріотичні ігри та розваги, що сприяють національно-патріотичному вихованню, виробленню у здобувачів освіти українського світогляду, українського спектра цінностей, здатності приймати виклики і розв'язувати їх.

Організація екскурсій з метою відвідування визначних історичних місць, ознайомлення з пам'ятками історії та культури рідного міста або ж онлайн-екскурсій в інші регіони країни. Спільний перегляд патріотичних мультфільмів, які розкажуть наймолодшим глядачам про Україну, її історію, найбільші здобутки та досягнення українців, спрямовані на творчий, патріотичний, суспільний та особистісний розвиток дитини. («Це – наше, і це – твоє», «Микита Кожум'яка», «Літа мої», «Моя країна Україна», «Книга-мандрівка. Україна», «Знай наших») тощо; фільмів-казок про козаків, козацький рід, український фольклор і українську народну міфологію й вірування («Пекельна хоругва, або Різдво козацьке», «Чорний козак», «Сторожова застава») тощо.

Проведення тематичних інформаційно-просвітницьких та освітньо-виховних заходів, а саме: круглих столів, диспутів, брейн-рингів, вікторин, переглядів презентацій та відеоматеріалів з подальшим обговоренням, присвячених героїчним подвигам українських воїнів, боротьбі за територіальну цілісність і незалежність України (наприклад, до Дня пам'яті Героїв Круг, до Дня героїв Небесної Сотні; до Дня захисника України тощо).

Парадигма національно-патріотичного виховання у системі науково-дослідницької роботи у закладах загальної середньої освіти надзвичайно важлива в умовах війни. Під дослідницькою діяльністю ми розуміємо

діяльність здобувачів освіти, що пов'язана з пошуком відповіді на творче, дослідницьке завдання з наперед невідомим рішенням і передбачає наявність основних етапів, характерних для дослідження в науковій сфері: постановку проблеми (або виділення основного питання), вивчення теоретико-історичного матеріалу, пов'язаного з обраною темою, висування гіпотези дослідження, підбір методик дослідження і практичне оволодіння ними, підбір власного матеріалу з теми, його аналіз та узагальнення, власні висновки.

Такий ланцюжок є невід'ємною приналежністю дослідницької діяльності, нормою її проведення, хоча не завжди в процесі роботи над історичною проблемою наявність усіх ланок ланцюжка необхідна.

Роль учителя в умовах дослідницького навчання історії полягає не в передаванні готових знань, умінь та навичок здобувачам освіти, а в організації відповідного освітнього середовища, навчаючись у якому, учень спирається на особистий потенціал та у процесі навчальної діяльності і життєвої практики використовує знання, здобуті ним самим.

В умовах дослідницької діяльності вчитель має бути не стільки джерелом та інтерпретатором нової навчальної інформації про ту чи іншу історичну епоху, скільки має мотивувати та організовувати самостійну пошук. Таким чином, дослідницька діяльність – це процес спільної роботи учня й педагога з метою виявлення сутності досліджуваних історичних фактів, явищ і процесів.

Що слід ураховати під час запровадження дослідницького навчання в навчальний процес? По-перше, принципово переорієнтувати педагогів з інформаційно-імперативної дидактики на особистісно – зорієнтовану, креативну. Тобто, в дослідницькому підході вчитель насамперед надає здобувачам освіти певні рекомендації та спонукає їх до творчості, цінуючи будь-яку їхню активність чи за ступенем (ледь помітна, мала, значна тощо), чи за видом (соціальну, емоційну, інтелектуальну, творчу, фізичну тощо).

Дидактичними завданнями дослідницької діяльності в закладах загальної середньої освіти є:

- 1) забезпечення якісної освітньої підготовки здобувачів освіти;
- 2) цілеспрямоване формування в особистості учня способів і процедур творчого пізнавального пошуку – нових форм, методів, засобів пізнання дійсності та життєдіяльності;
- 3) розвиток інтелектуальних здібностей, дослідницьких умінь і творчого потенціалу учнів та формування на цій основі активної, компетентної, творчої особистості.

Аналіз досліджень із проблематики організації дослідницької діяльності дає змогу стверджувати, що для учнів основної школи найбільш ефективною формою є колективно-індивідуальна пошуково-дослідницька діяльність, яка забезпечує у спільній діяльності поступове оволодіння методикою проведення дослідження (ознайомлення з етапами, способами добору та оброблення інформації, складанням програми дослідження, аналізом та оцінюванням результатів тощо) та індивідуальне самовизначення кожного учня на кожному з етапів дослідження щодо вибору форми та способу власної участі у спільній

творчій справі. Для старшокласників більш характерним та вагомим є індивідуальне дослідження проблеми в обраній галузі

Отже, комплекс заходів, технологій створює сприятливі умови у закладах загальної середньої освіти для розвитку національно-патріотичного виховання як пріоритетної сфери соціального життя країни, підвищення його статусу та розвитку потенціалу, досягнення якісно нових результатів у духовно-моральному, патріотичному, трудовому, мистецько-естетичному, екологічному вихованні підростаючого покоління.

### **Література**

1. Виховання громадянина: психолого-педагогічний і народознавчий аспекти : навч.-метод. посіб. / П. Р. Ігнатенко, В. А. Поплужний, Н. І. Косарева, Л. В. Крицька. – К. : Ін-т змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
2. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави. Рідна школа. 2001. № 2. С. 9–13.
3. Концепція Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1233-2020-p#Text>.
4. Про введення воєнного стану в Україні: Указ Президента України № 64/2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/64/2022#Text>
5. Про загальнонаціональну хвилину мовчання за загиблими внаслідок збройної агресії Російської Федерації проти України: Указ Президента України № 143/2022. URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1432022-41729>.

*Коляда Ігор,*  
д. істор. н., професор,  
заслужений працівник освіти України  
УДУ імені Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна  
*Семененко Анастасія,*  
студентка магістратури  
історичного факультету  
УДУ імені Михайла Драгоманова,  
м. Київ, Україна

## **ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У 9-х КЛАСАХ В УМОВАХ НУШ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ**

Сучасний урок – це урок, на якому створюються реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості здобувача освіти, що допомагає досягти високих результатів у навчанні.

Нова українська школа – це освіта нових сенсів, дитиноцентризму і поваги до кожної людини. НУШ – це цікава, безпечна і дружня до дитини школа.

У Національній доктрині розвитку освіти зазначено: «Пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують подальше удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві» [1, с.17]. В ухваленому Верховною Радою України 9 січня 2007 року Законі «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні» однією з стратегічних цілей також визначено «забезпечення комп'ютерної та інформаційної грамотності населення, насамперед шляхом створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості» [2]. Також, виключенням не є Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, який наголошує на формуванні інформаційно-комунікаційної компетентності як здатності здобувача освіти використовувати ІКТ та відповідні засоби для виконання особистісних і суспільно значущих завдань [3].

В умовах військового стану сучасні вчителі зіштовхнулись з тим, що здобувачі освіти які за кордоном, прагнуть навчатися в українських школах і роблять вони це через платформи Zoom або Google meet. Нині перспективною є інтерактивна взаємодія зі здобувачем освіти за допомогою інформаційних комунікаційних мереж, з яких масово виділяється середовище інтернет-користувачів. Контакт зі здобувачами освіти в дистанційному навчанні – це найважливіше. Необхідно постійно контролювати, чи зрозумілим є поставлене завдання, чи забезпечений здобувачеві освіти повноцінний доступ до матеріалів навчання і т.д.

За допомогою ІКТ вчитель може скласти різні програмні продукти, які можна використовувати на різних етапах уроку. Також кожен вчитель може використовувати стандартні програми пакету Microsoft Office. Але це весь інструментарій, який може бути у вчителя історії та здобувачів освіти, нині з розвитком ІКТ забезпечують програми такі як «Canva» [7]. За допомогою цих програм усі учасники освітнього процесу і не тільки можуть створити: презентації, відео, різні шаблони, історичний портрет, facebook або instagram-сторінки історичних діячів, а вчителі в свою чергу можуть записати відео де можуть коментувати презентацію, створивши повноцінний відеоурок.

У освітньому комп'ютер варто використовувати на різних етапах уроку. Але, як показує досвід, на уроці історії, наприклад, у 9-х класах, доцільніше застосовувати його при вивченні та засвоєнні здобувачами освіти нового навчального матеріалу, закріпленні отриманих знань і на уроці-контролю та корекції знань.

Унаслідок систематичного використання комп'ютерних презентацій на уроці історії: 1. Підвищується якість використання наочності на уроці; 2. Зростає продуктивність уроку; 3. Встановлюються міжпредметні зв'язки; 4. Створюються умови для організації проектної діяльності учнів зі створення навчальних програм під керівництвом викладачів інформатики та історії; 5. Значна увага приділяється логіці подання навчального матеріалу, що

позитивно позначається на рівні знань здобувачів освіти; 6. Поліпшується взаємозв'язок між здобувачами освіти та вчителем

На уроках історії дидакти рекомендують використовувати такі типи і види презентацій: 1. *Конспект уроку*. Містить візуальні складові традиційного уроку: назва, план, ключові поняття, домашнє завдання і т. ін. Ілюстративний ряд відіграє другорядну роль. Це є «стандартна» презентація на будь-яку тему уроку. 2. *Слайд-шоу*. Цілковита відсутність тексту, акцент робиться на яскравих, великих зображеннях або колажі. Демонстрація слайд-шоу протягом всього уроку вважається малоефективною. Використовую такий тип презентацій з тем: у 9-му класі: «Розвиток культури України в кінці XVIII – початку XIX ст.». 3. *Тільки текст*. Варіант протилежний попередньому. Дидактичний ефект досягається за рахунок зміни типів і розмірів використовуваних шрифтів і колірної гамми. Також активно використовуються різні варіанти підкреслень. 4. *Анімовані схеми*. Особливий акцент робиться на різних графіках і схемах. Основна сфера застосування – проведення занять повторювально-узагальнюючого характеру. На прикладі 9 класу, «Порівняти початок українського національного відродження на Західноукраїнських землях і Наддніпрянської України». 5. *Опорні сигнали*. Природно, що в даному випадку необхідне ефективне володіння простими графічними малюнками. 6. *Заповнюємо таблицю*. Варіант презентацій, рекомендований при проведенні занять, пов'язаних із систематизацією будь-якого матеріалу.

Таким чином, фахово підготовлена презентація, може привернути увагу здобувачів освіти, підвищити пізнавальний інтерес до засвоєння навчального матеріалу на уроці історії. Здобувачі освіти не просто сприймають історичну інформацію вчителя, але й розуміють, а також можуть ефективно застосовувати отримані знання на практиці.

Отже, мультимедійні навчальні презентації – один із засобів реалізації такого підходу. Навчальні презентації призначені допомогти викладачеві та здобувачеві освіти у доступному форматі наочно засвоїти навчальний матеріал.

З розвитком ІКТ невід'ємною складовою уроку стали і презентації, підготовлені здобувачами освіти. Такий вид навчальної діяльності дозволяє реалізувати інтегрований підхід до організації освітнього процесу, поєднати зусилля вчителя інформатики та вчителя історії. Так, домашнім завданням для здобувачів освіти 7-8 класів є підготовка презентацій на 5-7 слайдів, для здобувачів освіти 9 по 11 класів – це підготовка презентацій на 7-9 слайдів.

Сучасний досвід використання ІКТ засвідчує, що здобувачі освіти покоління «зумерів» досить вільно орієнтуються у новинках програмного забезпечення і нових програмах. Так, вони почали все частіше використовувати не звичайний для нас PowerPoint, а програму «Canva» [7]. Цей додаток зацікавлює здобувачів освіти, тим що там багато графіки, різноманітних елементів завдяки яким вони можуть зробити не тільки анімовану презентацію, але і вони можуть коментувати її онлайн, тобто вставляти «відео-сюжети» у саму свою презентацію.

Отже, інформаційно-комунікаційні технології є дієвим засобом підвищення ефективності освітнього процесу на уроках історії, значно розширивши можливості подачі навчальної інформації за допомогою кольору, графіки, звуку, цифрової відеотехніки та забезпечивши підвищення мотивації у здобувачів освіти до засвоєння навчального матеріалу з історії на уроці безпосередньо. Використання ІКТ робить урок історії сучасним та привабливим для здобувачів освіти покоління «зумерів», яких вирізняє кліпове мислення – феномен сучасності, причиною формування якого став стрімкий розвиток інноваційних медіакомунікацій, і, яким складно зосередитися, вони весь час переключаються між справами. Урок з використанням ІКТ, на якому відбувається індивідуалізація навчання, розвивається пізнавальна діяльність здобувачів освіти, а саме інтелектуальна активність, логічне мислення, увага, пам'ять, мова, уява, має посприяти підвищенню пізнавального інтересу до засвоєння історичного матеріалу здобувачами освіти покоління «зумерів». Урок з використанням ІКТ є уроком, який створює нові можливості для розвитку гармонічної індивідуальності, здібної до колективної співпраці.

Інформаційні технології дозволяють повною мірою розкрити й реалізувати потенційні можливості інших інноваційних технологій і методів, прищеплювати навички науково-дослідницької роботи за допомогою організації дослідницької діяльності; використання різноманіття методів і форм самостійної пізнавальної й практичної діяльності; розвивати вміння добувати інформацію з різноманітних джерел, обробляти її за допомогою комп'ютерних технологій; формувати вміння чітко і аргументовано формулювати свій погляд; сприяти гуманітарному розвитку здобувачів освіти на основі залучення їх до інформації культурного, гуманістичного плану.

Сучасний вчитель історії, як засвідчує практика, який використовує інформаційно-комунікативні технології на уроці і тим самим зацікавлює здобувачів освіти і залучає до цікавої для них діяльності, є на рівень вищим за вчителя, який послуговується лише традиційними технологіями навчання.

### Література

1. Національна доктрина розвитку суспільства//Книга вчителя історії, етики, основ правознавства / Упоряд. Р.І. Євтушенко, О.В. Гавлетова. – Х., 2006.
2. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки».  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text>
3. Державний стандарт базової і повної середньої освіти. Освітня галузь «Громадянська та історична», затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 30.09.2020р. №898.  
URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-devaki-pitannya-derzhavnih-standartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
4. Методика навчання історії в школі// О.І. Пометун, Г.О.Фрейман. – К., 2005, - 328с.
5. Мокрогуз О.П. Мультимедійна презентація в системі засобів навчання. Комп'ютер в школі та сім'ї,2009, с. 21-24.

6. Canva. URL: <https://www.canva.com/>

*Грицько Вікторія,*  
доктор філософії,  
ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж МДУ»,  
м. Мукачево, Україна

## **ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Функціонування правової держави, в якій домінує місце посідають права людини й цінності особистості, залежать, передусім, від виховання і навчання молодого покоління. Тому нині гостро стоїть необхідність у використанні всіх виховних засобів у навчально-виховному процесі школи для виховання дітей у дусі поваги до прав людини, свободи і людської гідності. У центрі уваги прогресивних педагогічних концепцій є визнання людини найвищою загальнолюдською цінністю, повага до її особистості, гідності, захист прав та свобод, утвердження демократичних принципів в її освіті [2, с. 135].

Володіючи високою правовою культурою, громадянин має змогу вільно орієнтуватися, виходячи з визнання соціальної цінності права і власної обраної поведінки. Тому актуальність формування правової культури учнів ще з початкової школи не викликає сумнівів, оскільки виховання соціально активного громадянина повинно спрямовуватися на розвиток особистості як суб'єкта життєдіяльності, держави, права і моралі. Тому освітні заклади є одним з найважливіших соціальних інститутів, які займаються правовим вихованням і підвищенням рівня правових знань дітей. У системі правового виховання початкова школа є ключовою ланкою, тому саме на неї покладено особливу відповідальність за підростаюче покоління.

Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Поєднання знань та вмінь формують у учня його життєві компетентності. Відповідно до Концепції Нової української школи однією з таких компетентностей є соціальна та громадянська компетентності. Усі форми поведінки, які потрібні для ефективною та конструктивною участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів. Повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціокультурного різноманіття. [6, с. 12]

Формування правової культури відбувається з урахуванням вікових особливостей учнів і вимагає певного рівня розумового розвитку дитини, здатності сприймати, застосовувати й оцінювати норми та вчинки; емоційного розвитку, зокрема здатності співпереживати, співчувати; особистого досвіду свідомих морально-правових справ та їх самооцінки.

Специфічним періодом формування правової культури є молодший

шкільний вік. З одного боку, цей вік сприятливий до засвоєння норм життєдіяльності в суспільстві, а з іншого – молодші школярі ще не здатні сприйняти складні юридичні терміни, здійснювати аналіз та давати належну юридичну кваліфікацію тим чи іншим діям. Водночас, прогалини у формуванні правової культури в молодшому шкільному віці в подальшому можуть стати причинами правового нігілізму та делінквентної поведінки дорослої людини [3, с. 56].

Основним завданням правового виховання молодших школярів є формування у них правової культури як сукупності правових знань, переконань, установок особистості, що реалізуються в процесі спілкування, поведінки, а також ставлення до матеріальних і духовних цінностей суспільства [4, с. 183]. Молодші школярі як громадяни держави повинні виявляти повагу до закону як непорушної соціальної цінності, тому правове виховання молодших школярів необхідно спрямовувати на формування в учнів стійкої орієнтації на правомірну поведінку, вироблення нетерпимості до правопорушень, що є базою для досягнення високого рівня правосвідомості та правової культури майбутніх громадян. Учні повинні не лише засвоїти положення законодавства, в них повинні виробитися почуття поваги та визнання права.

Метою правового виховання є формування в учнів культури громадянина, яка містить усвідомлене ставлення до своїх прав та обов'язків перед суспільством і державою, закріплених в основних законодавчих актах, глибоку повагу до законів і правил людського співіснування, готовності дотримуватися й виконувати закріплені в них вимоги, брати активну участь в управлінні державними справами, боротьбі з порушенням законів.

Актуальними завданнями у формуванні правової культури в молодших школярів є передача учням певної суми необхідних правових знань, які б відповідали їхнім віковим особливостям і рівневі соціалізації; формування правових уявлень, понять, поглядів і переконань, які втілюються у власній правовій свідомості дитини; виховання віри у справедливість юридичних законів, їх необхідність і раціональність, віри в незворотність покарань за протиправні вчинки; формування звички діяти згідно з вимогами права і моралі; виховання нетерпимості до різноманітних порушень норм моралі та права; формування соціально-правової активності, готовності й бажання брати участь в боротьбі за укріплення законності та правопорядку.

Таким чином, метою правового виховання в початковій школі є, передусім, формування правової культури молодших школярів зі стійкими знаннями про законодавство, права, обов'язки. Основними завданнями вчителів початкових класів, які необхідно вирішувати задля формування правової культури учнів початкової школи є:

- 1) формування в школярів системних правових знань та вмінь дотримуватися конкретних правил і норм;
- 2) ознайомлення дітей з основними нормативними документами, які регулюють права й обов'язки дітей [5, с. 9];



3) інформування дітей про їхні права та формування в учнів уявлення про права людини як головну цінність суспільства;

4) ознайомлення з основними соціальними нормами життя суспільства, донесення до учнів важливості та значущості правил поведінки в повсякденному житті;

5) інформування про правила, що забезпечують безпеку людини (наприклад, правила дорожнього руху).

### Література

1. Грицько В. В. Формування правової культури молодших школярів як нагальна проблема сучасності. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер.: Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2018. Вип. 61. С. 56–58.

2. Сметанський М. І. Громадянське виховання учнівської молоді у процесі історико-краєзнавчої діяльності: [монографія] / М. І. Сметанський, О. Ф. Кошолуп. – Вінниця : Едельвейс, 2007. – 336 с.

3. Колосова О. В. Формування в учнів початкових класів основ правової культури: аспект шкільної дисципліни / О. В. Колосова // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. – 2010. – Вип. 8. – С. 54–57.

4. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповн., переробл. – К. : Богданова А. М., 2009. – 226 с.

5. Момотюк Л. Б. Громадянське виховання молодших школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Л. Б.Момотюк. – Луганськ, 2007. – 20 с.

6. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

*Бармак Микола,*  
професор, доктор історичних наук,  
завідувач кафедри історії України,  
археології та спеціальних галузей історичних наук,  
Тернопільський національний  
педагогічний університет імені Володимира Гнатюка  
м.Тернопіль, Україна

## **ВИВЧЕННЯ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ЗАГАЛЬНИХ ПОЛОЖЕНЬ МІЖНАРОДНОГО ГУМАНІТАРНОГО ПРАВА, ПРИНЦИПІВ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ, ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ НА НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ, ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ОСІБ У ПЕРІОД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ**

В умовах військової агресії з боку російської федерації проблема захисту людини та забезпечення її прав і свобод стає актуальнішою і значущою, оскільки звичні механізми забезпечення та дотримання прав людини, розраховані на мирний час, стають менш ефективними, а життя і здоров'я особи перебувають під безпосередньою загрозою різних військових небезпек. Тому, для захисту прав людини в особливих умовах, якими є збройний конфлікт, застосовується міжнародне гуманітарне право.

Міжнародне гуманітарне право (МГП) – це галузь міжнародного права, яка встановлює правила ведення збройних конфліктів, метою якого є обмеження насильства під час війни. МГП спрямоване на захист цивільного населення від впливу збройного конфлікту та тих, хто припинив брати участь у воєнних діях.

Вивчення МГП на уроках громадянської освіти є важливим завданням, яке має на меті формування у молоді розуміння прав людини та основ міжнародного права. МГП є основою для захисту людей під час збройних конфліктів. Воно забороняє напади на цивільних осіб та цивільні об'єкти, вимагає гуманного поводження з військовополоненими та пораненими, а також забороняє використання заборонених видів зброї.

Основними принципами МГП є:

- принцип гуманності – МГП спрямоване на захист життя та гідності людей, незалежно від їхньої національності, раси, релігії чи політичних поглядів;
- принцип рівності – МГП застосовується до всіх сторін збройного конфлікту, незалежно від їхнього статусу;
- принцип необхідності – МГП дозволяє використовувати лише ті засоби та методи ведення війни, які є необхідними для досягнення військових цілей.

Міжнародні та неурядові організації відіграють важливу роль у захисті жертв збройних конфліктів. Вони надають допомогу пораненим та потерпілим, а також сприяють дотриманню норм МГП. До основних міжнародних

організацій, які займаються захистом жертв збройних конфліктів, відносяться: Міжнародний комітет Червоного Хреста; Міжнародна федерація товариств Червоного Хреста і Червоного Півмісяця; Уповноважений Верховного комісара ООН з прав людини; Міжнародний кримінальний суд.

До основних неурядових організацій, які займаються захистом жертв збройних конфліктів, відносяться: Amnesty International; Human Rights Watch; Oxfam; Save the Children та інші.

Цивільний захист осіб у період збройного конфлікту - це комплекс заходів, спрямованих на захист цивільного населення від наслідків війни. Цивільний захист включає в себе: оголошення попередження про наближення бойових дій;

- створення укриттів для цивільного населення; надання медичної допомоги пораненим; пропаганда гуманітарних норм.

Вивчення МГП на уроках громадянської освіти сприяє формуванню у молоді таких цінностей та навичок, як:

- *усвідомлення важливості захисту прав людини.* МГП є важливим інструментом захисту прав людини під час збройних конфліктів. Воно гарантує, що всі люди, незалежно від їхньої національності, раси, релігії чи політичних поглядів, будуть захищені від жорстокості та насильства;

- *розуміння основ міжнародного права.* МГП є галуззю міжнародного права. Вивчення МГП допомагає учням краще зрозуміти основи міжнародного права та його роль у регулюванні відносин між державами;

- *критичне мислення.* Вивчення МГП вимагає від учнів критичного мислення. Учням необхідно аналізувати конкретні ситуації та оцінювати їх з точки зору норм МГП;

- *готовність до дій.* Вивчення МГП може допомогти учням стати активними громадянами, які виступають за мир та захист прав людини.

Для ефективного вивчення МГП на уроках громадянської освіти слід використовувати такі методи та прийоми:

Актуалізація знань учнів – на початку уроку слід провести бесіду з учнями про сучасні воєнні конфлікти та їхні наслідки. Це допоможе актуалізувати їхні знання про війну та сформувати інтерес до вивчення МГП.

Вивчення основних положень МГП - учням слід розповісти про основні принципи та норми МГП. Це можна зробити за допомогою лекції, презентації або візуальних матеріалів.

Аналіз конкретних ситуацій – учням слід запропонувати розглянути конкретні ситуації, пов'язані з МГП. Це допоможе їм краще зрозуміти, як норми МГП застосовуються на практиці.

Робота з документами – учням слід дати можливість працювати з документами, що стосуються МГП. Це допоможе їм краще зрозуміти суть норм МГП.

Крім зазначених вище методів та прийомів, до вивчення МГП на уроках громадянської освіти можна включити такі додаткові рекомендації:

- використання інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи навчання допомагають учням краще засвоювати матеріал та розвивають їхні критичні мислення та навички вирішення проблем;
- залучення до навчання представників міжнародних та неурядових організацій. Представники цих організацій можуть надати учням актуальну інформацію про МГП та його застосування на практиці;
- проведення практичних заходів, таких як відвідування виставок, лекцій та тренінгів, допомагають учням краще зрозуміти МГП та його значення.

До використання в освітньому процесі також рекомендується навчально-методичний посібник «Вивчаючи міжнародне гуманітарне право». На уроках громадянської освіти варто акцентувати увагу учнів на загальних положеннях міжнародного гуманітарного права, принципах його застосування, діяльності міжнародних та неурядових організацій, цивільному захисту осіб у період збройного конфлікту. Під час вивчення прав людини чи питань військової агресії, доцільно звертати увагу учнів, на те, що в умовах збройного конфлікту знаходяться під загрозою порушення права людини, і в першу – невід’ємне право на життя, здоров’я, особисту недоторканність, заборона рабства, заборона тортур. Наявність збройного конфлікту не є підставою заперечення прав людини, їх скасування.

Отже, вивчення міжнародного гуманітарного права на уроках громадянської освіти є важливим завданням, яке допомагає формувати у молоді розуміння прав людини та основ міжнародного права. МГП є важливим інструментом захисту людей під час збройних конфліктів. Воно гарантує, що всі люди, незалежно від їхньої національності, раси, релігії чи політичних поглядів, будуть захищені від жорстокості та насильства.

### Література

1. Буткевич О. В. Війни ведення заборонені методи // Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т./Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. К: Знання України, 2004.
2. Буткевич О. В. Женевські конвенції з міжнародного гуманітарного права // Українська дипломатична енциклопедія. У 2-х т./Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. К: Знання України, 2004.
3. Вивчаючи міжнародне гуманітарне право : навчально-методичний посібник для закладів середньої освіти / М. Єлігулашвілі, О. Козорог, Т. Короткий, Н. Хендель; за ред. радника президента Товариства Червоного Хреста України з міжнародного гуманітарного права, Т. Короткого. – Київ, УГСПЛ; Одеса: Фенікс, 2019.
4. М. М. Гнатовський Міжнародне гуманітарне право // Українська дипломатична енциклопедія: У 2-х т./Редкол.:Л. В. Губерський (голова) та ін. – К.: Знання України, 2004. Т.2. 812 с.
5. Нестерович В. Ф. (2017). Верховенство права та забезпечення прав людини на тимчасово окупованих територіях України // Наукові записки НаУКМА. 2017. Т. 200. Юридичні науки. с. 85–92.

*Грегірчак Дмитро,*

канд. політ. наук, викладач-методист  
ВСП «Гуманітарно-педагогічний фаховий коледж  
Мукачівського державного університету»  
м. Мукачево, Україна

## **ФЕНОМЕН КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПАРАДИГМІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Освітня реформа, що лежить в основі концепції Нової української школи (НУШ), виникла необхідність оновлення методів і прийомів, що застосовуються в навчанні, а також запровадженні інноваційних технологій формування загальних і предметних компетентностей здобувачів освіти [2]. Сучасне суспільство потребує громадян, які здатні адаптуватися до мінливих реалій життя, здатні приймати нестандартні рішення, творчо підходити до вирішення проблем, оцінювати результати своєї діяльності, вміти мислити критично.

Провідною тенденцією освітніх інновацій на сучасному етапі функціонування соціального інституту освіти, зокрема і в рамках НУШ, є технологія розвитку критичного мислення. Як відомо, ця педагогічна новація прийшла зі США, де вона почала активно впроваджуватися в другій половині ХХ століття і пов'язана з ім'ям Метью Ліпмана, відповідно до рекомендацій якого, освітній процес потрібно переорієнтовувати зі стандартної парадигми передачі готових знань на методику формування критичного мислення. За таких умов учні класу разом з учителем перетворюються на колектив дослідників. Навчання відбувається шляхом діалогу, у процесі якого народжується істина. Слід відзначити, що сучасні освітні стандарти вимагають відмову від репродуктивного стилю навчання та переходу до нової освітньої парадигми, що ставить у пріоритет пізнавальну активність та самостійність мислення учнів. А самостійність мислення неможлива без його критичності.

Значна кількість дефініцій поняття «критичне мислення» пояснюється складністю самого феномену. Поняття «критичне мислення» у перекладі з давньогрецької мови означає «мистецтво аналізувати». Витоки наукового поняття «критичне мислення» сягають у філософію освіти Дж. Дьюї. Якщо уважно проаналізувати працю Дж. Дьюї «Педагогіка і психологія мислення», то побачимо зв'язок між його трактуванням рефлексивного мислення і визначеннями критичного мислення сучасними дослідниками. За Дж. Дьюї, рефлексивне мислення – це активний, наполегливий і уважний розгляд думки або форми знання з урахуванням підстав, на яких вони засновуються та аналіз подальших висновків, до яких вони ведуть. Західні науковці, зокрема, психолог Д. Халперн розглядає критичне мислення як використання когнітивних технік або стратегій, які збільшують імовірність одержання бажаного кінцевого результату. М. Скрівен і Р. Пол доповнюють, що це «інтелектуально впорядкований процес активного і умілого аналізу,

концептуалізації, застосування, синтезування й оцінки інформації, отриманої або породженої спостереженням, досвідом, міркуванням або комунікацією, як орієнтир для переконання і дії» [6, с. 29]. Згідно з вітчизняною дослідницею О. Пометун, критичне мислення – це особливий спосіб мислення, який поєднує аналіз, синтез й обґрунтоване оцінювання достовірності інформації; здатність бачити проблему, визначати її причини, передбачати наслідки, формулювати гіпотези; генерувати ідеї та відстоювати свою позицію на основі фактів та аргументів; прийняття свідомого рішення [3].

Український науковець С. Терно визначає критичне мислення як мислення усвідомлене, самостійне, рефлексивне, цілеспрямоване, обґрунтоване, контрольоване та самоорганізоване [5].

Отже, під критичним мисленням ми розуміємо набір мисленнєвих операцій, набуття яких передбачає використання людиною розумових операцій найвищого рівня, які вона застосовує для формулювання обґрунтованих висновків, оцінки та здійснення свідомого вибору.

Слід детермінувати ознаки, які відрізняють процес критичного мислення від його протилежності – догматичного мислення. Так, догматичному мисленню притаманні: некритичність, консерватизм, абсолютна віра в авторитети. Натомість, для критичного мислення характерні: відкритість для сумнівів, самостійність та гнучкість, пошук доказів та верифікація будь-яких знань. Що стосується сутнісних характеристик критичного мислення, то Д. Клустер виділяє наступні:

- 1) критичне мислення є мисленням самостійним;
- 2) інформація є відправним, а аж ніяк не кінцевим пунктом критичного мислення;
- 3) критичне мислення починається з постановки питань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити;
- 4) критичне мислення прагне до переконливої аргументації;
- 5) критичне мислення є мисленням соціальним (будь-яка думка перевіряється і відточується, коли нею діляться з іншими) [4, с. 7-8].

Таким чином, можемо виокремити такі складові поняття «критичне мислення»: перша – операціональна (критичне мислення має бути раціональним, логічно обґрунтованим, цілеспрямованим), друга – аксіологічна (готовність людини до критичного перегляду своїх ціннісних переконань), третя – соціальна (можливість доводити свою думку, не завжди погоджуватись із загальноприйнятими речами, чути та розуміти інших).

Актуальність критичного мислення зумовлюється особливостями сучасної моделі інформаційного суспільства. Інформація набуває якісно нових функцій, адже інформаційна революція передбачає вдосконалення не лише техніки та технологій, але й людини, передусім її мислення. У найближчому майбутньому, передбачає Р. Пауль, головним капіталом буде вже не сама інформація, а її ефективний виробник. Отже, здатність обробляти інформацію буде підвищуватися в ціні, відповідно й навички критичного мислення стануть запорукою успіху в інформаційному суспільстві. Друга причина актуальності

розвитку критичного мислення через освітні технології – це вагомий вплив на формування демократичного суспільства, оскільки в демократичному суспільстві на перше місце виспупають здібності та готовність оцінювати ситуацію критично.

Метою сучасної освіти постає не людина, що оволоділа сукупністю певних знань, умінь та навичок, а – творча, самостійна, вільна особистість, здатна до саморозвитку та засвоєння потрібних в житті знань, умінь та навичок. А цього можна досягти лише розбудовуючи систему освіти на засадах особистісно-орієнтованого навчання, що передбачає зміщення акценту з інформаційно-гностичного підходу на розвивальний та діяльнісний. Щоб навчити учнів мислити критично, необхідне розумне керівництво з боку вчителя, який, зі своєї сторони, спрямує увагу учнів у правильному напрямку, навчить робити висновки і знаходити рішення, щоб кожен учень міг розвинути свої творчі можливості. А для цього необхідно кожен урок в закладі освіти перетворити на урок мислення, спілкування, урок-діалог. Уроки повинні проходити у формі ігор, дослідів, експериментів, що дозволить учням краще зрозуміти та запам'ятати навчальний матеріал, а також збагнути, як використовувати набуті знання у повсякденному житті. Адже, критичне мислення розвивається краще та швидше, якщо на уроках учні постійно активно шукають інформацію, співставляють здобуті знання з власним практичним досвідом. Учні повинні навчитися піддавати сумніву достовірність отриманої інформації, робити висновки, приймати рішення, вивчати причини та наслідки різноманітних явищ. Відтак, використання такої технології сприяє ефективнішому засвоєнню знань, адже інтерактивність методики формування навичок критичного мислення спрямована не на запам'ятовування, а на вдумливий процес пізнання, на постановку проблеми та пошуки її вирішення [1, с.11]. Таким чином, найсуттєвішою рисою методики розвитку критичного мислення є залучення учнів до розв'язання проблемних задач шляхом використання проблемних методів та інтерактивних форм навчання, що передбачають науковий діалог та рефлексію пізнавальної діяльності.

Підсумовуючи, відзначимо, що формування та розвиток навичок критичного мислення вимагає системної організації. Системне впровадження цієї освітньої технології в закладах освіти в рамках концепції Нової української школи сприятиме тому, що всі учні поступово опанують її не лише як навчальну технологію уміння самостійно вчитися, критично мислити, а й використовуватимуть свої знання у повсякденному житті. В результаті, саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання набуде індивідуальності та стане свідомим, безперервним та продуктивним.

### Література

1. Дука Т. Розвиток критичного мислення у дітей молодшого шкільного віку мовно-літературної освітньої галузі засобами інноваційних технологій. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. Вип.4. С. 9-15.
2. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

3. Пометун О.І., Сущенко І.М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи. Київ: Освіта. 2017. 96 с.
4. Розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи: методичний посібник / укл. Н. Б. Ларіонова. Харків: «Друкарня Мадрид», 2019. 64 с.
5. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. 70 с.
6. Шквир О. Критичне мислення молодших школярів: сутність і особливості. *Молодь і ринок*. 2019. № 4. С. 27-32.

*Кудрявець Дар'я,*  
магістрантка факультету філології,  
історії та політико-юридичних наук  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
м. Ніжин, Україна  
*Желіба Олександр,*  
канд. пед. наук, доцент,  
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя  
м. Ніжин, Україна

## **ІНФОРМАЦІЙНА ПЕРЕНАСИЧЕНІСТЬ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ, ЯК ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТ.**

Сучасна система вищої освіти, яка належним чином відповідає потребам сучасності, відіграє важливу роль у підвищенні якості людського потенціалу. Вона сприяє створенню нових ідей, є каталізатором економічного та соціального розвитку суспільства в цілому. Інформаційна перенасиченість та глобалізація дійсно становлять серйозні виклики для розвитку суспільствознавчої освіти у ХХІ столітті.

Поговоримо про ці дві проблеми докладніше.

**Інформаційна перенасиченість** передбачає наступні елементи:

1. Завищена доступність інформації: Завдяки інтернету та медіа, інформація стала легкою доступною і загальнодоступною. Це може призвести до перенасичення інформацією, яке ускладнює здатність вибирати, аналізувати і оцінювати інформацію.

2. Критичне мислення: Сучасний освітній процес повинен акцентувати на розвитку навичок критичного мислення та здатності аналізувати інформацію з різних джерел, враховуючи біас та достовірність джерел.

3. Інформаційна грамотність: Освіта повинна навчати людей використовувати інтернет, соціальні мережі та інші джерела інформації з етичної та безпечної точки зору [2, с. 11].



4. Фільтрація та сортування інформації: Розвиток навичок з вибору, фільтрації та сортування інформації є важливим компонентом суспільствознавчої освіти. Люди повинні вміти виділяти головне від другорядного.

Вцілому дана проблема – це ситуація, коли учні та студенти зазнають великого обсягу інформації, яка може бути надмірною та важкою для обробки. Це може мати негативний вплив на навчання і розвиток учнів. Ця проблема виникає з ростом доступу до інформації завдяки інтернету, масовим засобам масової інформації і сучасним технологіям [5, с. 10].

Для подолання інформаційної перенасиченості в суспільствознавчій освіті важливо розвивати навички критичного мислення, фільтрації та обробки інформації, а також встановлювати раціональні обмеження на використання цифрових засобів та медіа. Також вчителі та освітні заклади повинні створювати ефективні методи навчання та давати учням засоби для управління інформаційним потоком, щоб забезпечити якісну освіту в умовах інформаційного перенасичення.

Перейдімо, до наступної проблеми, а саме **Глобалізація** в суспільствознавчій освіті - це процес, що включає в себе поширення та обмін знаннями, ідеями, технологіями та практиками в освіті між різними країнами та культурами. Цей процес впливає на всі рівні освіти, від дошкільної освіти до вищої освіти, яка передбачає наступні аспекти:

1. Міжкультурна компетентність: Сучасні суспільства стикаються з різноманітністю культур і точок зору через глобалізацію. Суспільствознавча освіта повинна сприяти розвитку міжкультурної компетентності, щоб люди могли розуміти та поважати інші культури.

2. Глобальні виклики: Глобальні проблеми, такі як зміни клімату, глобальна нерівність, міграція, тероризм, потребують глибокого розуміння та спільних рішень. Суспільствознавча освіта має включати ці теми і розвивати навички розв'язання глобальних проблем [3, с. 7].

3. Етика та глобалізація: Глобалізація має свої позитивні та негативні аспекти. Суспільствознавча освіта повинна навчати етиці та відповідальному глобальному громадянству, щоб люди могли приймати обґрунтовані рішення в умовах глобальних викликів [4, с. 12].

4. Технологічний вплив: Глобалізація і технології взаємодіють між собою. Суспільствознавча освіта повинна включати розгляд цього впливу та розвивати навички критичного мислення стосовно використання технологій.

Глобалізація в суспільствознавчій освіті також поставляє виклики, такі як нерівномірний доступ до освіти, збереження мовних та культурних ідентичностей, а також питання якості освіти. У зв'язку з цим важливо розвивати політику та практику, які забезпечують, що глобалізація в освіті приносить користь для всіх учасників [1].

Таким чином, суспільствознавча освіта у XXI столітті повинна бути спрямована на розвиток громадян, здатних розуміти та впливати на складні

суспільні та глобальні проблеми, а також адаптувати навички до постійно змінюючогося інформаційного та культурного середовища.

### Література

1. Артеменко О. Національна книга між минулим і майбутнім // Дзеркало тижня. 19 лютого 2005 р
2. Бадзьо Ю. Національна ідея і національне питання. К.: Смолоскип, 2000. 52с.
3. Бінько І. Ф. Інформаційний простір України: стан та тенденції розвитку // Бібліотечний вісник. 2001. № 6. С. 9.
4. Білорус О.Г. Економічна система глобалізму. К.: КНЕУ, 2003. С. 25
5. Молодь України: від освіти до праці / [Оксамитна С., Виноградов О., Малиш Л., Марценюк Т.; за ред. С. Оксамитної]. К.: ВПЦ НаУКМА, 2010. с. 18.

*Лемішка Д. М.*

магістрантка історичного факультету  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

*Костюк Л.В.*

кандидат історичних наук,  
доцент кафедри всесвітньої історії та релігієзнавства,  
Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Суспільні зміни, які відбуваються у всіх сферах життя українців диктують нові тенденції розвитку освітнього процесу та педагогічних технологій. Прискорений науково-технічний розвиток, євроінтеграція, соціальні зрушення стимулюють зростання протиріч до звичних педагогічних моделей, спричиняють їх зміни та модернізацію. Сучасна освіта України розглядається в рамках освітніх модернізаційних процесів, які вмщують тенденції світового розвитку. Традиційна освіта не повинна розглядається лише, як безперервний процес становлення гармонійно-розвиненої особистості, а й має передбачати впровадження сучасних новаторських технологій.

За своєю метою традиційне навчання полягає у передачі учням якомога більшого обсягу знань та спрямованість до його засвоєння учнями. Вчителів відводиться роль своєрідного транслятора інформації, а також визначаються навички, якими має володіти учень. Завданням школярів, у даному випадку, є відтворення знань, способів діяльності, які створюються іншими. Таким чином, отримані учнем знання зберігаються у його свідомості своєрідними тематичними блоками, які не поєднуються між собою інформативними

зв'язками [5, с. 6]. Такий підхід розумової діяльності школярів можемо вважати помилковим, адже в окресленій моделі навчання він не має здатності забезпечити успішний процес просування до знань.

Роль технологій у педагогічному процесі полягає у забезпеченні та виконанні ряду функцій, які, за умови вдалого їх використання забезпечуватимуть якісний рівень підготовленості здобувачів освіти. Серед основних виділяються: розвиваюча – спрямована на забезпечення учня та вчителя засобами саморозвитку; комунікативна – полягає у забезпеченні співпраці усіх учасників освітньо – виховного процесу; рефлексивна – допомагає знайти співвідношення вчителя та дитини у педагогічних ситуаціях. [9, с. 195].

Варто також зазначити, що вчителі не завжди здатні оцінити переваги дидактичних інновацій, беручи до уваги лише формальну їх складову. На відміну від традиційного, інноваційне навчання ґрунтується не лише на сприйнятті та осмисленні навчального матеріалу, а й на розкритті причинно-наслідкових зв'язків. Відтак, правильне формулювання навчальної проблеми – одне із головних завдань, від якого залежить результативність та успішність навчального процесу

Для початку слід розглянути термін «інновація». У словнику української мови це поняття трактується, як нововведення, новітня зміна чи винахід, нова технологія, яка відрізняється від попередніх та значно випереджає їх; діяльність, що спрямована на вдосконалення технологій, виробів або на створення нових [1].

Інновації у навчально-виховному процесі можуть відобразитись наступним чином: нововведеннями в організаційні елементи змісту освіти, проведення нестандартних уроків та зміни в способах їх організації, використання нових методик викладання та оцінювання рівня знань учнів. Серед найпоширеніших інноваційних способів організації навчального процесу можемо виділити такі: уроки-диспути, уроки-дебати, вікторини, створення проектних робіт, вивчення матеріалу шляхом опорних схем, використання методики колективного навчання [10].

На початковому етапі інноваційних впроваджень постало питання пошуку методологічних засад в системі НУШ, створення нормативних моделей навчання, які поглиблюватимуть процес модернізації, зумовлюватимуть незвичайні умови сприйняття інноваційних процесів, їх нашарування на традиційні стилі навчання учнів. Відповідно до новостворених концептуальних положень, освітньо-виховний процес повинен відобразитись, як технологічний процес створення навчальних дій [5]. За основними засадами та концептуальними положеннями НУШ особистість повинна формуватись шляхом розвитку компетенцій, громадянської позиції та створенням світоглядних бачень.

У стратегіях загальноосвітньої реформи «Нової української школи» (НУШ) передовим баченням є дитино центризм, який формує бачення

середньої освіти, як інтеграційного посередника між сферами людського життя, культурними та соціально-економічними проявами [4, с. 76].

Для створення алгоритмів дій та розуміння змісту окреслених змін варто чітко сформулювати понятійно - категоріальний апарат, методологічні основи якого ґрунтуватимуться на засадничих поняттях, такий як: «інноваційність», «освітня технологія», «освітня інновація», «дидактична технологія». [4]. Окреслена термінологія представлена у працях О. Пометун, Р. Джонсона, В. Безпалька, С. Лисенкової, Л. В. Занкова, О. А. Захаренка, А. Пінкевича, К. Сміта, К. Баханова, та ін. )

Тракування основних принципів модернізації ЗВО, яке зосереджується на аспектах інноваційної педагогіки регламентується Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [7] та Законом України «Про освіту» [6]. Обґрунтовуючи проблему переходу української освіти на інноваційне середовище, де основним завданням є оволодіння ключовими компетентностями, ці нормативні документи вказують на необхідність зміни системи освіти загалом на всіх рівнях: від дошкільної – до вищої, потребують розвитку педагогічної науки та впровадження, використання інноваційних технологій навчання.

Із вище зазначеного можна зробити висновок, що зміни, які відбуваються в освіті вимагають відповідей на нагальні питання про становлення людини, пошук її цінностей та позиції особистості в навчальному процесі.

Інноваційні процеси в системі освіти засвідчують якісно новий етап взаємодії і розвитку науково-педагогічної та педагогічної творчості і процесів застосування її результатів. Для нього характерною є тенденція до ліквідації розриву між процесами створення педагогічних новацій і процесами їх сприйняття, адекватного оцінювання, освоєння і застосування, а також до подолання суперечності між стихійністю цих процесів і можливістю та необхідністю свідомого управління ними.

### Література

1. Вільний тлумачний словник. URL: <http://sum.in.ua/f/innovacija>
2. Гончаров С. М. Методи, форми та інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : монографія. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 366 с.
3. Ігнатенко Н. Світові тенденції соціокультурних змін та їх вплив на модернізаційні процеси в освіті. Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки. 2021. Вип. 28. С. 70-76.
4. Ігнатенко Н. В. (2021). Інтерактивне навчання як тенденційна характеристика процесу модернізації шкільної історичної освіти на поч. ХХ ст. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2021. № 1. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/4175>
5. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, 2007. – 141 с.

6. Про освіту: Закон України від 02.04.2020 р. № 2145-VIII. ULR: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12> 10. Реформа освіти та науки. ULR : <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>
7. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні: Закон України від 16.10.2012. № 5460-VI. ULR : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3715-17#Text>
8. Сиротинко Г. О. Інноваційний розвиток освіти: проблеми переходу від теорії до практики. Управління школою. 2005. № 1. С. 15–18.
9. Яковенко Г. Методика навчання історії. Навчально-методичний посібник. Харків, 2017. 324 с
10. Янкович О., Беднарек Ю., Анджесвська А. Освітні технології сучасних навчальних закладів: навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ ім В. Гнатюка, 2015. 212 с.

## ЗМІСТ

<i>Рябовол Л.</i> ОСВІТНІ ПРОГРАМИ З ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.03 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ): АКТУАЛЬНІ ВИМОГИ.....	3
<i>Ігнатенко Н., Савенко В.</i> СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧА ОСВІТА В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ: ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ В КОНТЕКСТІ СВІТОВИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ЗМІН.....	9
<i>Пометун О.</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ПІДРУЧНИКА ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «ДОСЛІДЖУЄМО ІСТОРІЮ І СУСПІЛЬСТВО».....	12
<i>Ціватий В.</i> МІЖКУЛЬТУРНИЙ КОУЧИНГ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА СТРАТЕГІЇ МОДЕРНІЗАЦІЇ ПРЕДМЕТНОЇ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 014.03 СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ) В УМОВАХ ОСВІТНЬОЇ РЕФОРМИ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ ОСВІТНЬОЇ ДИПЛОМАТІЇ ХХІ СТОЛІТТЯ: ІНСТИТУЦІОНАЛЬНИЙ ДИСКУРС.....	14
<i>Коляда І., Борчук С., Романенко В.</i> ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ ПАМ'ЯТИ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ СУЧАСНОГО КІНОМИСТЕЦТВА.....	19
<i>Бондар І.</i> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ВІДПОВІДНО КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	24
<i>Боровець І.</i> ІСТОРІЯ В СТРУКТУРІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ ІРЛАНДІЇ.....	27
<i>Бровко Л.</i> ВПЛИВ ЕТНОПЕДАГОГІКИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ.....	30
<i>Желіба О.</i> ОСВІТНІ ПРОГРАМИ СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ): ВИКЛИКИ НЕДОРЕФОРМ ТА ОСВІТЯНСЬКОГО КОНСЕРВАТИЗМУ.....	33
<i>Коляда І., Камбалова Я., Ізук С.</i> ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ ПРО ГЕТЬМАНА ПАВЛА СКОРОПАДСЬКОГО НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ: ТРАДИЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ.....	38
<i>Ремех Т., Пишко О.</i> АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВИ ПРАВОЗНАВСТВА».....	42
<i>Мороз І.</i> ІНТЕГРОВАНІ ЗАВДАННЯ З ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ.....	45
<i>Мороз П.</i> РОЛЬ ШКІЛЬНОЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ.....	47
<i>Моцак С.</i> ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ.....	51
<i>Срова Г.</i> ПИТАННЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ В НАВЧАННІ ІСТОРІЇ ТА ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ.....	56
<i>Федорів І., Волік Н.</i> ГУМАНІТАРНА ОСВІТА В ПОСТІНДУСТРІАЛЬНУ ЕПОХУ: ВИКЛИКИ НА ШЛЯХУ МОДЕРНІЗАЦІЇ.....	61
<i>Ярмолюк Ю., Ігнатенко Н.</i> МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ.....	65
<i>Коляда І., Шубер О.</i> СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАННІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА ОСВІТИ: СТРАТЕГІЇ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУАЛЬНИХ ЗАСАД НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	67
<i>Котубей В.</i> ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИКЛАДАННІ СУСПІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН.....	70
<i>Жовклий В.</i> СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОБОТИ З ІСТОРИЧНИМИ ДОКУМЕНТАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	72
<i>Вієсня І.</i> ПРОПЕДЕВТИЧНА ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА СТУДЕНТІВ-ІСТОРИКІВ ЗА УМОВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	76

<i>Коляда І., Ільницький І., Цейгер І.</i> ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ІГОР ПРИ ВИВЧЕННІ ІСТОРІЇ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ПОКОЛІННЯ «ЗУМЕРІВ» В УМОВАХ НУШ.....	81
<i>Санкович М.</i> НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА РОБОТА У ЗЗСО В УМОВАХ РОСІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОЇ ВІЙНИ (2014-2022 рр.): ПАРАДИГМА НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	85
<i>Коляда І., Семененко А.</i> ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У 9-х КЛАСАХ В УМОВАХ НУШ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ.....	90
<i>Грицько В.</i> ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	94
<i>Бармак М.</i> ВИВЧЕННЯ НА УРОКАХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ЗАГАЛЬНИХ ПОЛОЖЕНЬ МІЖНАРОДНОГО ГУМАНІТАРНОГО ПРАВА, ПРИНЦИПІВ ЙОГО ЗАСТОСУВАННЯ, ДІЯЛЬНОСТІ МІЖНАРОДНИХ НА НЕУРЯДОВИХ ОРГАНІЗАЦІЙ, ЦИВІЛЬНОГО ЗАХИСТУ ОСІБ У ПЕРІОД ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ.....	97
<i>Грегірчак Д.</i> ФЕНОМЕН КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ПАРАДИГМІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	100
<i>Кудрявець Д., Желіба О.В.</i> ІНФОРМАЦІЙНА ПЕРЕНАСИЧЕНІСТЬ ТА ГЛОБАЛІЗАЦІЯ, ЯК ОСНОВНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТ.....	103
<i>Лемішка Д., Костюк Л.В.</i> ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	105

Наукове видання  
**Теорія та методика навчання суспільних дисциплін:  
науково-педагогічний журнал**  
(Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 19539-9339 Р від 16.10.2012 р.)

Загальна редакція – доцент Моцак Світлана Іванівна,  
укладач – доцент Моцак Світлана Іванівна.

Підписано до друку 27 листопада 2023 р. Ум.др.арк. 28. Наклад 110.  
Сумський державний педагогічний університет  
імені А.С.Макаренка, 40002, м.Суми, вул. Роменська, 87.  
Тел.: +38-050-146-17-50  
Email: mocakci@ukr.net