

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України

**Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди**

**Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова**

**Актуальні проблеми методики
навчання історії, правознавства
та суспільствознавчих дисциплін**

Випуск 4

Харків – 2012

Рецензенти:

Кравченко О. В., кандидат історичних наук, доцент кафедри українознавства Харківської академії залізничного транспорту;

Кучемко М. М., завідувач кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди, доктор історичних наук, професор;

Олійник М. М., завідувач кафедри українознавства Національного дослідного університету «Белгородський державний університет», доктор історичних наук, професор;

Плиско Л. М., кандидат історичних наук, професор кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди.

*Затверджено редакційно-видавничою радою
Харківського національного педагогічного університету
імені Г. С. Сковороди, протокол №9 від 01.11.2012 р.*

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін» / [упоряд. Г. Г. Яковенко]. – Х: Видавництво Харківського національного автомобільно-дорожнього університету, 2012. – 92 с.

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2012

© Автори статей, 2012

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ПРАВОЗНАВСТВА ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА НА ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВНЗ

УДК 93:006.95

*Бережна С.В., кандидат історичних наук,
доцент кафедри правознавства, декан
історичного факультету Харківського
національного педагогічного університету
імені Г.С. Сковороди*

Громадянська освіта в Україні: шляхи та форми реалізації на історичному факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди

У статті розглянуто теоретичні та практичні засоби формування громадянських компетенцій молоді на прикладі історичного факультету ХНПУ імені Г.С. Сковороди.

Ключові слова: громадянська освіта, національне виховання, компетенції.

В статье рассмотрены теоретические и практические средства формирования гражданских компетенций молодежи на примере исторического факультета ХНПУ имени Г.С. Сковороды.

Ключевые слова: гражданское образование, национальное воспитание, компетентность.

In the article theoretical and practical facilities of forming of civil jurisdictions of young people are considered on the example of historical faculty of HNPU of the name of G.S.Skovorody.

Keywords: civil education, national education, competence.

Постановка проблеми. Формування громадської позиції особистості є одним з головних соціальних замовлень українського суспільства, зокрема, у Законі України «Про вищу освіту» записано, що вимоги, до освітніх рівнів вищої освіти містять вимоги до рівня сформованості у особи соціальних і громадянських якостей з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності, а також вимоги до формування у неї патріотизму до України та до знання української мови. Зважаючи на те, що молодь є найбільш активною частиною суспільства, на яку покладено надію у розбудові державної незалежності, актуальним є формування громадянської свідомості саме у цій віковій групі.

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичною основою вивчення шляхів та форм розвитку громадянської освіти стали роботи Т. Асламової, Т. Бакки, Т. Гінетової, Л. Дух та ін. Нормативною базою запропонованої статті є Закон України «Про вищу освіту», Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти», «Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 рр.», «Концепція громадянської освіти в Україні» [1; 2; 3].

Метою статті є аналіз форм та методів практичної та теоретичної реалізації громадянської освіти в студентському середовищі.

Виклад основного матеріалу. Сучасна демократія вимагає від особи не лише політичної активності, а й усвідомлення нею власної ролі й значення у житті суспільства та відповідальної дії згідно з власними переконаннями та цінностями.

Намагання звільнитися від спадщини тоталітаризму в економіці, політиці та національній самосвідомості не призводять в Україні до бажаного успіху зокрема й через несформованість у суспільстві системи цінностей, моделей та зразків поведінки,

характерних для демократичної політичної культури. За цих умов особливого значення набуває громадянська освіта. Винятково важливе місце у навчально-виховній та науковій роботі історичного факультету ХНПУ імені Г.С.Сковороди відводиться громадянській освіті студентів, які є широким виразником інтересів молоді.

Формування громадянознавчих компетенцій складається з кількох напрямів: навчального, виховного, наукового.

В навчальному процесі громадянська освіта включає в себе поняття різних наук, а саме історії України та всесвітньої історії, політології, правознавства, психології, тощо.

Для поглиблення розуміння і уявлення студентів про суспільний устрій введено в навчальний процес дисципліни «Громадянська освіта» та «Методика викладання курсу «Громадянська освіта». Ці навчальні курси мають на меті допомогти студентам досліджувати різноманітні питання суспільного життя держави, обговорювати їх з повагою один до одного та максимально коректно доводити власну точку зору, а також створюють передумови для участі студентів, роботі студентського декана.

Головне завдання, при викладенні громадянської освіти – не нав'язувати думки молодій людині, а допомогти їй, озброїти знаннями та вміннями, щоб вона могла впевнено орієнтуватися у питаннях, які стосуються її як особистості та члена національної та міжнародної громади.

Наукова робота полягає в написанні та розробці наукових тем студентами та викладачами з даної проблеми.

Не можливо бути громадянином держави та не цікавитись історією свого села, міста. На історичному факультеті проводиться щорічно міжнародна конференція з краєзнавства, «Багаліївські читання», «Яворницькі читання», «Козацькі читання». Студенти презентують власні наукові роботи з історії своєї малої Батьківщини.

Історичний факультет бере участь в розробці грантових проектів «Молодь- школа- громада» під егідою Всеукраїнської Асоціації викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба» та «Проблеми викладання історії Голокосту в Україні та Росії».

В межах реалізації проектів студенти приймали участь в роботі навчальних семінарів, які проходили в м. Києві, м. Вінниці; участь в роботі літніх шкіл в м Кам'янець-Подільськ, в м. Мукачево, м. Люблін (Польща). Студенти ознайомилися зі змістом та формами викладання громадянської освіти в країнах Європи.

Учасники навчалися досліджувати проблеми місцевої громади та розробляти і представляти власний соціальний проект.

Отримав певний досвід у сфері громадянської освіти, студенти запропонували на факультеті на першому-другому курсах реалізувати власні проекти «ЗМІ – право на власний погляд», завдяки чому розпочали видавництво власної факультетської газети «Істфаківець» та другий проект – «Волонтерська діяльність». В результаті чого сформувалося ініціативна група (волонтерський загін), який відвідує Харківський притулок для дітей «Гармонія», Харківський обласний будинок дитини № 2 з метою проведення святкових концертів, благодійних акцій та простого спілкування. До свята Різдва студенти-козаки влаштовують благодійні акції в дитячих відділеннях лікарень міста Харкова. Такі заходи крім власно історико-просвітницького значення містять у собі й важливе моральне-етичне навантаження, залучаючи студентів до активного доброчинства.

Органічною складовою громадянської освіти є патріотичне виховання. Його основна мета – виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, формування у молоді потреб та умінь жити в громадянському суспільстві.

З 2002 року історичний факультет входить до складу Інституту українського козацтва плідно співпрацює з Окремим науково-освітнім центром Українського козацтва імені Г.С. Сковороди.

Так, щорічно на свято Покрови відбувається посвята у козаки ОНОЦ УК ім. Г.С. Сковороди першокурсників.

Формування національно- патріотичних складових у навчальному процесі доповнюється розбудовою відповідної системи позааудиторної діяльності. Ця форма

сприяє участі студентів у обговоренні різних проблем суспільного, політичного, культурного, економічного життя в дискусійних клубах та гуртках.

Вагомий внесок у національно-патріотичне виховання молоді та формування громадянських компетенцій на факультеті належить політичному дискусійному клубу «Толерант», який оперативно реагує на актуальні громадсько-політичні проблеми, формує у студентської спільноти відповідну громадську позицію. Невипадково, що після плідної праці на факультеті випускники продовжують діяльність у політичних партіях та громадських об'єднаннях.

Розв'язання завдань громадянської освіти та виховання в університеті сприятиме залучення студентів до активної участі в роботі органів студентського самоврядування.

Власне студентське самоврядування є надзвичайно ефективним засобом формування демократичних традицій та культури, прищеплення навичок відстоювати і захищати свої інтереси та інтереси громади, усталення практики демократичних процедур.

Аналіз спадщини українського козацтва дає можливість використовувати їх у системі шкільної освіти. Зокрема, щорічний інтелектуальний конкурс «Турнір знавців козацької спадщини» збирає більше 200 учнів у стінах нашого університету.

Студенти – козаки проводять пізнавальні уроки «Козацької слави» в школах, ліцеях та гімназіях міста Харкова та Харківської області. Такі уроки сприяють тому, що історія як-би «оживає» і емоційно переконливо виявляє свій культурно-антропологічний смисл. Ми маємо надію, що проведені уроки на довгий час залишаться в серцях дітей, які стануть ще більше пишатися нашою державою, її традиціями та культурою і в ближньому майбутньому зроблять її ще кращою.

Таким чином, на історичному факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди сформувалась певна система навчально-виховних та науково-практичних заходів, спрямованих на формування свідомого громадянина, здатного захищати свої права, толерантно відноситись до думок інших, вміти відстоювати власну громадянську позицію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – № 20.
2. Указ Президента України «Про Національну доктрину розвитку освіти» // Відомості Верховної Ради України. – 2002. – N 347.
3. «Національна стратегія розвитку освіти на 2012-2021 рр.» // Відомості Верховної Ради України. – 2012. – № 21.

УДК 347.155:341.462.2

Письменицький А.А., кандидат юридичних наук, доцент кафедри правознавства Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Інформаційне громадянське суспільство: в якому напрямку рух? До питання про теоретичні засади викладання інформаційного права у ВНЗ України

В статті досліджуються теоретико-методологічні аспекти впровадження в освітній процес курсу «інформаційне право» для підготовки фахівців правознавчої спеціалізації. Дана проблема актуалізується в контексті формування в Україні основ інформаційного громадянського суспільства.

Ключові слова: інформаційне суспільство, інформаційне право, теорія інформаційного права, інформаційно-правова освіта

В статье исследуются теоретико-методологические аспекты внедрения в образовательный процесс курса «информационное право» для подготовки специалистов правоведческой специализации. Данная проблема актуализируется в контексте формирования в Украине основ информационного гражданского общества.

Ключевые слова: *информационное общество, информационное право, теория информационного права, информационно-правовое образование.*

The article explores the theoretical and methodological aspects of the implementation in the educational process of the course «Information Law» for the training of jurisprudential expertise. This problem is actualized in the context of the creation in Ukraine of the information bases of civil society.

Key words: *information society, information law, the theory of information law, information and legal education.*

Постановка проблеми. Одним з головних пріоритетів України є прагнення побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися і обмінюватися ними, щоб надати можливість кожній людині повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи суспільному і особистому розвитку та підвищуючи якість життя.

Така мета офіційно проголошується відповідними положеннями законодавства України. Водночас, значна кількість положень Закону України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» збігається з нормативно-правовими положеннями актів влади, що спрямовані на забезпечення формування і підтримку розвитку громадянського суспільства. Зокрема йдеться про сферу правового інформування та сферу освітньо-пропагандистської діяльності владних інститутів і зокрема підготовка людини для роботи в інформаційному суспільстві [1, п. 8 Роділ III]

Українська самобутність визначається, на нашу думку, симбіозом двох різних культур і відповідних їм способів життя. Це пов'язано, передусім, зі значними модернізаційними процесами, впливом західного і східного досвіду на українське традиційне суспільство. Така взаємодія мала як позитивний, так і негативний вплив, породжуючи водночас непересічні здобутки в науці й культурі. Позитивним було те, що ми запозичили технології Заходу, елементи культури, а негативним – що Україна не могла упродовж тривалого часу сформувати хоча б елементи громадянського суспільства. Такий стан справ не дозволяв Україні увійти в русло прискореного, динамічного розвитку, яким прямував технологічно орієнтований Захід до інформаційного суспільства.

Таким чином, усі перетворення, що відбувались у нас, мали переважно характер „модернізації навздогін», і це не давало можливості вчасно вписуватися в новий цикл, що означився в 1970-і роки на Заході і Сході. У цей час у передових країнах успішно розвивалася науково-технічна революція, яка й створила реальні фактори для переходу до інформаційного суспільства. Ми, будучи суспільством закритого типу, суспільством ідеологічного контролю над справами й думками, виявились несприйнятливими до нових інформаційних технологій, були суспільством, яке можна визначити як антипод суспільству інформаційному, хоча в принципі мали можливості не стати такими.

Аналіз актуальних досліджень. Методологічну основу дослідження сфери питань щодо інформаційно-правової освіти в контексті формування інформаційного суспільства формують наукові розробки таких юристів-науковців, як: І.В. Арістова, В.Д.Гапотій, О. І. Голобуцький, С.Е. Демський, А.Г.Дідук, В.І.Жуков, І.Д. Казанчук, Є.В.Петров, А.А. Письменицький, О.В.Шевчук та інших, дисертаційні, систематизаційні та монографічні роботи яких дали можливість формувати теоретико-правові, методологічні засади сучасного розуміння ролі інформаційно-правового вектору в правовій освіті.

Мета даної статті. Виявити сучасні тенденції в освітянському просторі України щодо впровадження в процес підготовки фахівців правознавчого спрямування курсу інформаційне право. Водночас, здійснюється спроба визначити елементи формування основ такої підготовки і джерел їх становлення, а також перепон, що виникають на цьому шляху.

Виклад основного матеріалу.

На шляху подолання проблем, що виникають в процесі формування громадянського суспільства парламент у 2011 році приймає Закон України «Про доступ до публічної інформації» [2]. Даним актом, що набув чинності 9 травня 2011 року проголошуються такі принципи забезпечення доступу до публічної інформації:

Доступ до публічної інформації відповідно до цього Закону здійснюється на принципах: 1) прозорості та відкритості діяльності суб'єктів владних повноважень; 2) вільного отримання та поширення інформації, крім обмежень, встановлених законом; 3) рівноправності, незалежно від ознак раси, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, мовних або інших ознак [2, ст. 4].

До негативних рис Закону про доступ до інформації можна віднести звуження кола тих, хто шукає інформацію, – вони названі запитувачами.

Відповідно до статті 12 Закону про доступ запитувачі інформації – фізичні особи, юридичні особи, об'єднання громадян без статусу юридичної особи. У цьому списку відсутні засоби масової інформації (в тому числі зарубіжні), оскільки ЗМІ можуть і не мати статусу юридичної особи і тоді не потрапляють в перелік запитувачів. Зазначимо також, що до кола суб'єктів інформаційних відносин (стаття 4 Закону про інформацію) об'єднання громадян без статусу юридичної особи не потрапили, і цю неузгодженість двох законів необхідно усунути. Немає також в переліку суб'єктів держави в цілому, інших держав та міжнародних організацій, які є суб'єктами інформаційних відносин у чинному Законі України «Про інформацію». Наприклад, ООН, Рада Європи, ЕС та ОБСЄ згідно з чинним законом можуть запитувати інформацію в Україні, а згідно з новими законами – не можуть.

Формулювання права на інформацію та його обмежень (статті 5, 6 Закону України «Про інформацію», стаття 6 Закону України «Про доступ до публічної інформації») не відповідають міжнародним стандартам і, зокрема, статті 10 Європейської конвенції. Згідно з частиною першою статті 10 «Кожен має право на свободу вираження поглядів. Це право включає свободу дотримуватися своїх поглядів, одержувати і передавати інформацію та ідеї без втручання органів державної влади і незалежно від кордонів». Ніде в нових законах ви не знайдете згадки про здійснення права на інформацію незалежно від державних кордонів, хоча в епоху Інтернету це є аксіомою.

Відповідно до ч.2 статті 5 Закону «Про інформацію» «Реалізація права на інформацію не повинна порушувати громадські, політичні, економічні, соціальні, духовні, екологічні та інші права, свободи і законні інтереси інших громадян, права та інтереси юридичних осіб». Цю норму виконати неможливо: реалізація права на інформацію, як правило, порушує чийсь інтереси. Фактично це положення загрожує здійсненню права на інформацію і надає можливість чиновнику при бажанні відмовити в задоволенні більшості інформаційних запитів.

Важливим питанням є також реалізація трискладового тесту, за допомогою якого зважується шкода від розкриття суспільно важливої інформації, яка завдається легітимній меті, і шкода від втаємничення цієї інформації. В ч.2 статті 6 Закону про доступ цей тест прописаний цілком коректно. А ось в Законі «Про інформацію» [3, ст.ст. 29, ч.3 ст. 30] – ні. Якщо розуміти ч.3 статті 30 буквально, то будь-яку суспільно необхідну інформацію з обмеженим доступом можна розголошувати незалежно від шкоди, яка буде при цьому нанесена [4].

«Мережеве інформаційне суспільство», що постійно розширюється, виробило свої власні правила поведінки в мережі. Абсолютна більшість користувачів мережі дотримується їх без будь-якого владного впливу з боку державних структур. Очевидно, що норми і правила поведінки складаються в результаті саморегуляції «інформаційних співтовариств». Їх можна критикувати чи розхвалювати, уточнювати чи узагальнювати. Зрештою, можна надати їм юридичної сили (наприклад, як джерелу правового звичаю за розгляду спірних ситуацій), але було б абсурдно намагатися їх на державному рівні скасовувати чи замінювати іншими, завчасно розробленими нормативними актами.

Традиційні правові інститути не втратять свого значення у впорядкуванні тих чи інших процесів розвитку Інформаційного суспільства. Інша справа, що застосовуватимуться вони часто до геть нових видів правостосунків. І це, безумовно, супроводжуватиметься певною затримкою в «освоєнні» відповідної юридичної техніки і конкретних механізмів правозастосування [5].

Усі вищезначені новації законодавства, колізії та проблеми приводять до важливого висновку про те, що одним з напрямків забезпечення формування інформаційного громадянського суспільства є професійна підготовка людини для роботи в умовах формування такого суспільства.

Йдеться про забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Для цього необхідно: розвивати національний науково-освітній простір, який ґрунтуватиметься на об'єднанні різних національних багаточільових інформаційно-комунікаційних систем; розробити методологічне забезпечення використання комп'ютерних мультимедійних технологій при викладанні шкільних предметів та дисциплін, врахування в системах навчання студентів педагогічних вищих навчальних закладів і перепідготовки вчителів особливостей роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Означені ідеї, що проголошені в чинному законодавстві логічно передбачають у сфері юриспруденції профільну підготовку і з напрямку «Інформаційне право України». Втім, останні «реформаторські» тенденції у системі вищої освіти призвели до значного скорочення наукових та навчальних програм. Зокрема це торкнулося й інформаційного права. В більшості вищих юридичних навчальних закладів України підготовка зі спеціальності «правознавство» не містить відповідного навчання з курсу «Інформаційне право».

Здається, що ми прагнемо формувати високоцивілізоване, інформаційне, громадянське суспільство де підведення правового фундаменту під цей процес буде означати тільки декларативне закріплення певних актів, без підготовки фахівців інформаційно-правової спрямованості. Тобто, виключно технологічними засобами.

Сьогодні в Україні юристами-науковцями вже видано і підготовлено значний масив навчально-методичного матеріалу задля впровадження в навчальний процес відповідних курсів навчання, втім вони остаються не затребуваними, а інколи і відверто ігнорованими. Яскравим прикладом цього може бути закриття програми «Інформаційного права» розробленої спеціально для підготовки правознавців в Харківського національного університету внутрішніх справ, ХНУ імені В.Н. Каразіна у 2010 році та більш ніж 10-річний термін ігнорування викладання цього курсу на юридичному факультеті ХНПУ імені Г.С.Сковороди з 2000 по 2011 роки для правознавців.

Між тим методична, систематизаційна, наукова дисертаційна та монографічна робота з цього питання не зупинялась і активно здійснюються. В Україні наукові спроби систематизації нормативно-правового матеріалу у інформаційній сфері мають вже 16-річний досвід. Так перший інкорпоративний збірник інформаційного законодавства був підготовлений у березні 1996 р. [6]. Пізніше, у 1997 році таку спробу здійснила Національна Рада з питань телебачення і радіомовлення [7]. Аналогічна спроба була здійснена у 1998 році у бюлетені законодавства і юридичної практики [8]. Вже у 2001 Державним комітетом інформаційної політики, телебачення і радіомовлення України

здійснена більш ретельна систематизація нормативних актів, що регулюють інформаційну діяльність в Україні [9]. Пізніше у Верховній Раді України були запропоновані проекти кодексів інформаційного законодавства, що декілька разів вносилися на засідання сесії ВРУ, але не знайшли підтримки серед парламентарів.

Водночас різноманітні аспекти інформаційних відносин, що регулюються юридичними нормами досліджуються українськими вченими юристами, які спеціалізуються у галузевих напрямках. Так, з точки зору теорії управління І.В. Арістова, в деяких статтях, досліджує проблеми стратегії інформаційної політики й розвитку інформаційного законодавства в Україні [10]. А вже в докторському дисертаційному дослідженні звертається і до проблем відомчого правового інформування в системі ОВС. Так розглядаючи поняття правової інформації І.В. Арістова звертає увагу на те, що: «Правове суспільство, правова держава та її підсистеми, у тому числі ОВС України, потребують правової культури, правової обізнаності і, як наслідок правової інформації. У Законі України «Про інформацію» подано, на наш погляд, вузьке трактування поняття правової інформації» і далі «правова інформація у широкому сенсі: тексти та інші матеріали, що включають відомості про законодавство, право та правозастосовну практику, а також інші дані, які необхідні для дотримання норм права та активного правокористування» [11].

Питання правової регулювання діяльності суспільних структур, що виконують функції суспільних зв'язків та зв'язків з засобами масової інформації у формуванні громадської думки, інформованості та інформаційно-правової культури досліджуються також у роботах І.Д. Казанчук. Нею окремо досліджується питання взаємозалежності структур забезпечення відомчих зв'язків з засобами масової інформації, з громадськими об'єднаннями та формуванням правової поінформованості як у громадян так і співробітників ОВС [12].

На рівні проблем цивільно-правового характеру досліджується проблема інформаційних відносин в дослідженнях Є.В. Петрова. Він звертає увагу на напрямок щодо розуміння інформації, як категорії, що розглядається в розумінні структурного елементу складу правовідносин [13]. Автор здійснює спробу обґрунтувати положення про те, що інформацію можна розглядати як об'єкт правовідносин. Беручи до уваги той факт, що традиційно теорією права під об'єктом правовідносин розуміється певне матеріальне або нематеріальне благо, з приводу якого складаються правовідносини, слід підкреслити, що позиція Є.В. Петрова має суперечливі аспекти. Зачасту, під певними благами у цьому випадку розуміється не предмет навколишнього світу, а, наприклад, право на будь-що, або сукупність суспільних відносин. В такому випадку об'єктом інформаційних правовідносин, як правило, виступає право на інформацію, а не сама інформація. Втім, це питання є достатньою мірою дискусійним.

Загалом велика кількість юристів науковців не досліджують інформаційну сферу суспільних відносин в цілому, в системній сукупності. Вони, зачасти, зупиняються на певних складових елементах цієї сукупності, орієнтуючись на асоціативне сприйняття категорій з терміном «інформація». Наприклад, зосереджують увагу на інформатиці, комп'ютерно-інформаційних відносинах, засобах інформаційного зв'язку, телекомунікації. До того ж, зачасти без прямого пов'язування цих питань з інформаційною сферою взагалі. Можливо, що саме це утруднює поєднання на сучасному етапі зусиль вчених для визначення і розуміння галузі інформаційного права, його окремих інститутів (до речі й поняття правового інформування засобами масової інформації і зокрема пресою).

З другого боку, якщо взяти за основу не деталізуючий підхід, тобто коли сферою правового регулювання даної галузі виступають не тільки означені вище аспекти й об'єкти, а комплексна сукупність суспільних відносин в інформаційній сфері, яка охоплює увесь цикл обороту інформації починаючи від створення інформації, перетворення її, передачу та поширення інформації (у тому рахунку з допомогою ЗМІ і зокрема преси, або засобами зв'язку та телекомунікації), зберіганням інформації, споживанням й

використанням, захистом інформації та, закінчуючи, знову таки, створенням інформації. Закмнувши таким чином повний цикл обороту інформаційних відносин можна виходити на назву нової галузі, що проходить стадію формування – інформаційне право. У такому випадку вказані вище терміни буде доцільно розглядати як складові цієї галузі, тобто його підгалузі (комп'ютерне право) або інститути (журналістське право, правове інформування пресою) [9].

На монографічному рівні у 2012 році автором цієї публікації було підготовлено видання «Загальна теорія інформаційного права», що узагальнює досвід незалежної України в питаннях становлення юридичної наукової школи інформаційного права. Здійснена спроба вийти на новітні дефініції, принципи і механізми інформаційно-правової сфери [13].

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Одним з напрямків забезпечення формування інформаційного громадянського суспільства є професійна підготовка людини для роботи в умовах формування такого суспільства.

Традиційні правові інститути не втратять свого значення у впорядкуванні тих чи інших процесів розвитку Інформаційного суспільства. Інша справа, що застосовуватимуться вони часто до геть нових видів правостосунків. І це, безумовно, супроводжуватиметься певною затримкою в «освоєнні» відповідної юридичної техніки і конкретних механізмів правозастосування.

Останні «реформаторські» тенденції у системі вищої освіти призвели до значного скорочення наукових та навчальних програм. Зокрема це торкнулося й інформаційного права. В більшості вищих юридичних навчальних закладів України підготовка зі спеціальності «правознавство» не містить відповідного навчання з курсу «Інформаційне право».

Сьогодні в Україні юристами-науковцями вже видано і підготовлено значний масив навчально-методичного матеріалу задля впровадження в навчальний процес відповідних курсів навчання, втім вони остаються не затребуваними, а інколи і відверто ігнорованими.

Незважаючи на багаторічні прагнення науковців забезпечити науково-методичну «платформу» викладання курсу «Інформаційне право» для широкого кола спеціальностей у ВНЗ України, цей процес і досі остається в експериментальному стані, що ігнорується академічною науково-юридичною спільнотою. Більш того, штучна бюрократизація впровадження в навчальний процес означеного напрямку підготовки фахівців зачасту обґрунтовується «виправданнями», що не вистачає часу в навчальних програмах, або немає відповідної методологічної бази.

Так яких же ж фахівців юриспруденції, фахівців з громадських зв'язків, або з захисту інформації ми хочемо підготувати для майбутнього інформаційного громадянського суспільства?

ЛІТЕРАТУРА

1. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки Закон України // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2007. – N12. – ст.102. Від 9 січня 2007 року N 537-V.
2. Про доступ до публічної інформації Закон України // Верховна Рада України; Закон від 13.01.2011 № 2939-VI. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>
3. Про внесення змін до Закону України «Про інформацію». Закон України від 13.01.2011 № 2938-VI / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi>.
4. Права людини в Україні 2009 – 2010. Узагальнена доповідь правозахисних організацій. Розділ VII. Право на доступ до інформації. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://khpg.org/index.php?id=1298305673>.

5. Шевчук О. Голобуцький О. Інформаційне суспільство. // Інформаційне Суспільство, держава і ми: можливості, обов'язки, права, перспективи / О. Шевчук, О. Голобуцький. / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.e-ukraine.biz/ukraine5.html>.
6. Письменицкий А.А. Информационное право Украины. Сборник нормативно-правовых актов с комментариями и словарем информационно-правовых терминов. / А.А. Письменицкий. – Х.: Бизнес Информ. – 1996. – 205 с.
7. Україна: інформація і свобода слова. Збірник законодавчих актів, нормативних документів та статей фахівців / Упоряд. А.М. Задворний. – К.: Молодь, 1997.
8. Законодавство України про інформацію // Бюлетень законодавства і юридичної практики України. – 1998. – № 7.
9. Правове регулювання інформаційної діяльності в Україні: Станом на 1 січня 2001 р. / Упоряд. С.Е. Демський. – К.: Юрінком Інтер. – 2001. – 688 с.
10. Арістова І. В. Правове регулювання суспільних інформаційних відносин: стратегія розвитку інформаційного законодавства України. / І.В.Арістова //Вісник Національного Університету внутрішніх справ, 2001. №14. С. 122-128.
11. Арістова І. В. Державна інформаційна політика та її реалізація в діяльності органів внутрішніх справ України: організаційно-правові засади: Автореф. дис.... . доктора юридичних. наук: 12.00.07. / І.В. Арістова – Харків. – 2002. – С. 23.
12. Казанчук І.Д. Цільове призначення та специфіка діяльності з паблік рілейшнз в органах внутрішніх справ. / І.Д.Казанчук //Вісник Національного Університету внутрішніх справ. Спецвипуск, 2001. С. 246-249
13. Петров Є.В. Інформація як об'єкт правовідносин / Є.В.Петров //Вісник Національного Університету внутрішніх справ. Спецвипуск. – 2001. – С. 249-252.
14. Див.: Копылов В.А. О структуре и составе информационного законодательства / В.А.Копылов // Государство и право. – 1996. – № 6.
15. Письменицкий А.А., Гапотій В.Д. Загальна теорія інформаційного права: Монографія. / А.А.Письменицкий, В.Д.Гапотій. – Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2012. – 300 с.

УДК 372. 8: 94 (477)

**Яременко В.І., кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії та країнознавства
Хмельницького національного університету**

З досвіду організації вивчення історії України у ВНЗ за кредитно-трансферною системою навчання

У статті автор ділиться досвідом організації роботи при вивченні історії України у вищій школі в умовах запровадження кредитно-трансферної системи навчання. При цьому основна увага приділяється викладу змісту опису дисципліни та порядку його використання студентами.

Ключові слова: кредитно-трансферна система, історія України, опис дисципліни, методи і система оцінювання, контроль знань.

В статье автор делится опытом организации работы при изучении истории Украины в высших учебных заведениях в условиях внедрения кредитно-трансферной системы обучения. При этом главное внимание уделяется изложению содержания описания дисциплины и порядка его использования студентами.

Ключевые слова: кредитно-трансферная система, история Украины, описание дисциплины, методы и система оценивания, контроль знаний.

Author imparts experience of using the principles for student's creative work intensification during the learning of history at the institution of higher education in this article. The present-day condition of the history knowledge level of secondary school graduates takes into consideration.

Key words: *credit transfer system, the history of Ukraine, description of disciplines, methods and evaluation system, control of knowledge.*

Постановка проблеми. Однією із актуальних проблем методики сучасної вищої школи є запровадження кредитно-трансферної системи навчання (КТС). Незважаючи на існуючі рекомендації і стандарти в організації цієї справи, загалом не спостерігається якісного стрибка у підвищенні рівня знань при вивченні дисциплін суспільствознавчого циклу. Для цього, зокрема, потрібна особлива ретельність саме в стадії організації навчальної роботи, і саме для студентів першокурсників. І тут багато важить обмін набутим практичним досвідом, тоді як методичні дослідження більше тяжіють до теоретичного обговорення проблеми. Перегляд науково-методичної літератури показує, що особливо мало уваги приділяється правильному орієнтуванню студентів на початковій стадії навчального процесу, зокрема структурі набору обов'язкових методичних матеріалів.

Метою даної статті є ознайомлення з набутим досвідом організаційно-спрямовальної роботи зі студентами при вивченні курсу історії України, передусім на прикладі складання авторського опису для даної дисципліни, в якому й відбите розуміння орієнтувальних зусиль викладача.

Виклад основного матеріалу. Методисти звертають увагу, що технологія запровадження КТС серед іншого «передбачає вдосконалення навчальних планів, програм, посібників» [1]. Студенти безумовно знайомляться з робочою навчальною програмою вивчення дисципліни, в якій особлива увага має концентруватися на робочому плані та структурі залікових кредитів дисципліни (тематичному плані дисципліни). Але мій викладацький досвід показує, що обов'язковому порядку кожен із них передусім повинен мати в постійному користуванні роздрукований опис дисципліни, який вважається «формою організаційно-методичного забезпечення дисципліни» [2, с. 33]. Розміщення його в модульному інтернетівському середовищі на відповідних сайтах теж потрібне, але воно повністю не гарантує сталість користування описом, що конче необхідно в умовах КТС, яка передбачає абсолютну системність, і самоконтроль у вивченні дисципліни, дотримання графіка навчального процесу. Наявність таких описів контролюється на перших практичних заняттях, а також при перездачах тем, з яких студент не мав позитивних оцінок. Детально зупинюся на змістові такого опису.

На початку він обов'язково містить інформацію про статус дисципліни і приналежність її до певного циклу, кількість кредитів на неї і годин з їх розподілом за формами роботи, форму підсумкового контролю, дані про викладача й кафедру. Туди можна занести й вказівку про час консультації (або запропонувати записати окремо). Далі зазначається, що студент повинен знати і вміти після вивчення дисципліни. Пропонуються наступні формулювання. Повинен знати: особливості історичної науки, її місце в системі гуманітарної освіти та в культурній спадщині народів; основні факти із історії України та перебіг історичного процесу в його визначальних закономірностях і проявах; різні наукові оціночні характеристики доленосних історичних подій та діячів української історії; головні історичні уроки української минувшини. Повинен вміти: виокремлювати головні, визначальні, доленосні події в їхніх сутнісних ознаках; знаходити в науковій та довідковій літературі потрібну історичну інформацію; покладатися на історичні реалії, а не на історичні міфи; помічати й аналізувати причинно-наслідкові зв'язки між подіями і фактами, формулювати тенденції історичного розвитку; використовувати знання із рідної історії на рівні історичних уроків та висновків для зміцнення нової України; висловлювати власні судження і виробляти особистісне ставлення до минулого з відповідною

аргументацією. Після цих положень в описі подається таблицею тематична програма курсу, в якій студент знаходить назви тем всіх лекцій, практичних занять і формулювань додаткових завдань на самостійну роботу по кожній із тем, кількість годин на вивчення кожної із них та номери в списку основної літератури, яка подається в кінці опису. Завдання на практичні заняття видаються окремо і є різні форми їхнього проведення, а тому вказується лише тема. Крім назви теми лекції можна вказувати і її план, але це не стимулюватиме відвідування студентами лекційних занять, як і не враховуватиме можливу зміну того плану в залежності від того як буде складатися навчальний процес. Цей матеріал в таблиці подається за модулями. Вважається, що «модуль має бути організований як цілісний блок інформації, що реалізує комплексну дидактичну мету» [3]. Якщо мати на увазі, що актуальність вивчення історії України у виші передусім зумовлена потребою формуванням модерної української політичної нації то курс, незалежно від кількості лекційних годин, варто ділити на два модулі в залежності від часу формування сучасних націй взагалі та появи українських національно-визвольних змагань зокрема. Тобто, другий модуль має починатися з приблизно з такої теми: «Українські землі в складі Російської та Австрійської імперій і перші хвили національного пробудження».

Особливо значимим для студента-першокурсника є розділ в описі, який називається «Система поточного та підсумкового контролю знань із методичними вказівками». У мене він містить наступний текст (включно із поясненням форм практичного заняття, оскільки нині в практичній роботі викладачів можна спостерігати певну «розмитість» у їхньому розумінні і трактуванні): «Основні **методи оцінювання**: перевірка знань на семінарському занятті; усне опитування на практичному занятті в формі колоквиуму; поточне і підсумкове тестування (передусім для перевірки знання лекційного матеріалу і виконання завдання на самостійну роботу); реферативні виступи та їх письмове оформлення; підготовка тексту анотацій; письмові поточні та підсумкові завдання. Перевірка знань і присвоєння балів відбувається передусім на практичному занятті, а також у час семестрових щотижневих консультацій та дні, що спеціально виділені викладачем. Два рази на семестр (вказано у робочому плані) проводиться здача першого та другого змістових модулів в формі короткого тестування на знання всього вивченого за даний період матеріалу за трьома видами робіт, передусім виділеного на лекції та самостійну роботу. Тоді також студенти ліквідують заборгованості за практичні заняття, а також набирають взагалі бали з тем у відповідності й з іншими формами їхнього вивчення. В кінці семестру викладач може призначати і додатковий час для окремих студентів, даючи їм шанс добирання балів для задовільного результату. КТС передбачає абсолютну системність, регулярність і самоконтроль у вивченні дисципліни, дотримання графіка навчального процесу. Студент повинен вести ретельний облік присвоєних йому балів по кожній із тем і знати скільки балів і за яку форму роботи він одержав. Студенту передусім слід **ознайомитися**: з навчальною програмою курсу, або, принаймні, з питаннями для самоконтролю, в яких відбиті її основні положення; структурою залікових кредитів (тематичним планом дисципліни); робочим планом дисципліни; списком основної літератури. При користуванні літературою слід віддавати перевагу тим джерелам, які в першу чергу рекомендують використовувати викладач. Треба постійно пам'ятати назви тем або розділів програми курсу і знати, до якої з них відноситься те чи інше питання, той чи інший матеріал лекції чи практичного заняття. Після прослуховування й конспектування лекції необхідно її **опрацювати**: переробити й запам'ятовувати записаного; пошук у відповідності з її планом додаткової і уточнюючої інформації за підручниками та посібниками з можливим доповненням своїх записів; подальше звертання до конспекту лекції. Ці записи обов'язково використовуються і при підготовці до практичних занять. Власне, з цього вона і повинна розпочинатися. Тему і форму чергового практичного заняття (а воно пов'язане з темою певної лекції) наперед визначає викладач. Найчастіше використовуються семінар, колоквиум, письмова робота (письмове завдання), а як доповнення до них – слухання та обговорення рефератів, тестування. **Семінар** (від лат. *seminarium* – розсадник) – заняття, в

якому задіяна вся група, вид групової роботи, що передбачає: 1) підготовку за рекомендованою літературою коротких виступів з кожного питання плану семінару методом запису тез, складання розгорнутого плану виступу чи певних індивідуальних нотаток; 2) активну участь кожного студента в обговоренні виголошених виступів (постановка запитань, продовження і доповнення виступу, виправлення, розв'язання дискусії тощо). **Колоквіум** (від лат. colloquium – співбесіда) – підготовка студентами коротких, присутніх, усних (але допускаються і попередні записи відповідей як елемент роботи) відповідей на певні питання, які вказуються після проведення попереднього заняття. **Реферат** (від лат. refero – доповідь) – це робота оглядово – аналітичного характеру, яка передбачає самостійний і творчий короткий виклад (спочатку у формі десятихвилинного виступу, а пізніше і в належному письмовому оформленні) змісту якоїсь праці, книги, статті, проблеми з обов'язковим посиланням на джерела. Не всяка написана робота є рефератом. Тема реферату має зв'язок з темою практичного заняття, а студенти, які готують реферативний виступ не перевіряються стосовно підготовки до даного заняття за іншими формами. За такий виступ виставляється оцінка як за практичне заняття з даної теми, але подальше доопрацювання реферату та його належне оформлення зараховується як окремий вид роботи з наданням відповідної кількості балів. **Анотація** (від лат. annotatio – помітка) – коротка, стисла характеристика змісту книги, статті, рукопису тощо. Її написання формує навички опрацювання і використання джерел. Тому, розгорнута анотація при вивченні того чи іншого предмету має містити: 1) точні реквізити анотованого матеріалу; 2) короткий (із 4-6 речень) виклад змісту матеріалу, власне анотацію; 3) вказівку на те, що саме із прочитаного для вивчення / підготовки конкретної теми і конкретного питання курсу можна конкретно взяти. На практичному занятті разом із основною формою його проведення використовується паралельне або у визначений відрізок часу індивідуальне або групове тестування для перевірки знання лекційного матеріалу чи винесеного на самостійну роботу, заслуховуються та обговорюються реферативні виступи. Якщо не вистачило часу для слухання реферативного виступу, ця робота оцінюється методом короткої співбесіди викладача зі студентом. Отже, саме на практичному занятті студент має найбільше шансів на присвоєння найбільшої кількості балів. Але, для цього треба брати активну участь в обговоренні теми на семінарі, при нагоді демонструвати знання лекційного матеріалу та виконання завдання на самостійну роботу, самому пропонувати перевірку своїх знань в той чи інший спосіб. З інших форм бали набираються в інші призначені дні, передусім методом тестування або виконання письмових завдань. При цьому студент при здачі заборгованості повинен сам називати тему і форму заняття та зміст завдання по кожній із них. Досвід показує, що надолужити втрачене за графіком роботи на практичних заняттях не вдається. Студенти **зобов'язані в зошиті зробити відповідну таблицю і вести облік** одержаних на кожному занятті і за іншими видами роботи **оцінок і балів**. Основна робота по підготовці до практичного заняття, особливо семінарської форми, має проводитися в читальних залах бібліотек».

В описі має міститися зрозуміле пояснення порядку розподілу балів, що присвоюються студенту. В ньому наголошується, що КТС передбачає розподіл балів за виконання всіх запланованих видів робіт. Тут використовується бальна система, як найзручніша для обрахунку і переведення в ECTS (Європейська система перезарахування кредитів – залікових одиниць трудоемкості). Розподіл здійснюється у відповідності до кількості годин, які виділяються на тему. В рамках кожної з тем бали також розподіляються з урахуванням розподілу годин на кожну із основних форм планованої роботи студента, наприклад: слухання і засвоєння лекційного матеріалу і виконання завдання на самостійну роботу, робота на практичному занятті, підготовка реферативного виступу і написання реферату або анотації. Враховуючи, що практичне заняття є найактивнішою формою, де студент проявляє себе адекватно, найбільше балів виділяється саме за роботу на ньому. Менше – за знання лекційного матеріалу і виконання завдання на самостійну роботу, бо тестова форма контролю або коротка співбесіда по питаннях лекції

не можуть дати всебічного уявлення про засвоєння відповідних знань та їх використання. Крім того, завдання на самостійну роботу стосуються менш важливих тем програми курсу. Виділена кількість балів на кожну із форм присвоюється за відмінні знання, а за нижчі рівні вона пропорційно знижується. Реферативна доповідь на практичному занятті є обов'язковою умовою для подальшого доопрацювання та правильного письмового оформлення і захисту реферату, що уможливорює покращення оцінки за ІСР. Поточні оцінки, як правило, не покращуються. Кожний вид роботи оцінюється за чотирьохбальною (2, 3, 4, 5) шкалою. Підсумкова оцінка з дисципліни виставляється в балах як сума середньоарифметичних оцінок з кожного виду роботи за семестр, помножених на відповідний ваговий коефіцієнт. Вагові коефіцієнти для кожного виду робіт подані у таблиці оцінювання результатів навчання студентів у семестрі за ваговими коефіцієнтами, яка може мати такий вигляд:

<i>Аудиторна робота</i>		<i>Індивідуальна самостійна робота (ІСР)</i>	<i>Підсумковий контроль</i>
<i>Підготовка до практичного заняття*</i>	<i>Знання лекційного матеріалу і виконання завдання на СР **</i>	<i>Оформлення тексту анотацій або реферату</i>	<i>Іспит (за рейтингом)</i>
0,6	0,3	0,1	

**Середній бал за проведені практичні заняття. ** Перевіряється переважно тестуванням під час першого та другого модульних контролів.*

При цьому зазначу: кількість виділених балів і відповідний ваговий коефіцієнт за знання лекційного матеріалу мають збільшуватися в міру кількості годин виділених на цей вид роботи. Перехід від вітчизняної шкали оцінювання до європейської (ECTS) здійснюється за відомою стандартною формою, яку тут наводити не буду.

Безумовно в описі подаються критерії оцінки знань з історії України. Пропоную наступні з них. На «відмінно»: «Студент не лише знає факти з історії України та орієнтується в історичних процесах, а й демонструє високий рівень наукового історичного світогляду. Останнє проявляється в покликанні на справжні наукові авторитети, вмінні виокремлювати головні, визначальні, доленосні події в їх сутнісних ознаках; здатності помічати й аналізувати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та фактами, формулюванні закономірностей історичного розвитку; вміння використовувати знання минулого на рівні історичних уроків та висновків; викладі різних точок зору; висловленні власних думок, оцінок, особистісного ставлення до історичних подій з відповідною аргументацією. При модульному контролі дав на 90% тестів вірні відповіді». На «добре»: «Студент дає прямі, правильні і достатньо конкретизовані відповіді на питання. Він знає основні і визначальні віхи в історії України, не допускає хронологічної плутанини у викладі подій, але одночасно не тяжіє до показу причинно-наслідкових зв'язків на широкому історичному фоні, використання історичного досвіду, інтелектуально байдужий до викладеного. Тобто, коли не простежуються елементи аналізу історії. При модульному контролі дав на 75% тестів вірні відповіді». На «задовільно»: «Відповіді студентом даються з окремими помилками, без належного пояснення та аналізу викладених історичних фактів та подій, без їх взаємозв'язку та історико-наукової оцінки. У відповідях зовсім відсутня оціночна сторона. При модульному контролі дав на 60% тестів вірні відповіді». На «незадовільно»: «Студент не дає точних, присутніх відповідей на питання, погано орієнтується в перебігу історичних процесів із історії України. При модульному контролі дав на менше 60% тестів вірні відповіді».

Питання для самоконтролю і підсумкового контролю, які теж є обов'язковими в описі дисципліни, можуть виконувати не лише те призначення, яке прочитується в самій назві, а й бути предметом співбесіди зі студентами, які вчасно не пройшли тестового контролю на паперових носіях і потрібно за короткий час з'ясувати рівень знань матеріалу

певного модуля. Зважаючи на сучасний стан речей (низький рівень підготовки за середню школу; велике навчальне навантаження викладачів, яке, втім, не включає великої частки на індивідуальну роботу зі студентами, тощо), кількість таких питань не повинна перевищувати 80-и, а від студентів слід передусім вимагати не стільки оволодіння всім фактологічним полем, скільки доброї орієнтації в минулому.

Список рекомендованої навчальної літератури, який завершує опис дисципліни, доцільно не лише подавати з поділом на основну і додаткову, але й слід укласти за принципом пріоритетності вибору й використання, тобто першими вказувати ті підручники та посібники, на які передусім мають звертати увагу студенти. Особисто я, крім власних лекцій, які розміщені і в модульному середовищі, насамперед рекомендую курси сучасних істориків Наталі Яковенко та Ярослава Грицака.

Також в організації навчального процесу, який безумовно передбачає широке використання інтернетівських ресурсів і роботу з комп'ютером, слід з самого початку всіляко орієнтувати студентів на роботу з книжними текстами, наголошуючи та доказуючи, що лише процес читання належною мірою розвиває людський інтелект [5, с. 8].

У висновку хочу наголосити, що викладене у статті авторське бачення орієнтувальної роботи зі студентами при вивченні історії України, зокрема і стосовно конкретного наповнення опису дисципліни при існуючих методичних стандартах для цієї форми методичної документації, є лише децимою у пошуку найдоцільніших методів в організації початкової стадії навчального процесу у вищій школі. Перспективи тут невичерпні, бо саме на цій стадії враховується наявний, і кожного разу відмінний, освітній потенціал студентів, набутий у середній школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Чайка В.М. Основи дидактики / В.М. Чайка / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.ws/10981205/pedagogika/kreditno-transferna_sistema_organizatsiyi_navchannya
2. Система управління якістю вищої освіти у Хмельницькому національному університеті. Збірник нормативних документів з організації навчального процесу. Ч. 1. / Упоряд.: Бегняк. В. І., Красильникова Г. В. – Хмельницький: ХНУ, 2008. – 202 с.
3. Кредитно-модульна система / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://uk.wikipedia.org/wiki/Кредитно-модульна_система
4. Миколюк О. Книжка та інтелект. Як впливає на розвиток людини література. Інтерв'ю з доктором психології Наталією Чепелевою / О. Миколюк // День. – 1 жовтня 2010 р. (№ 177-178).

УДК 37.016

Гончарова Н.О., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Ізмаїльського державного гуманітарного університету

Методичні засади вивчення історичних постатей (на прикладі спецкурсу «Благодійна діяльність дворянства Південної України в XIX – на початку XX ст.»)

У статті розглядається проблема вивчення історичних особистостей у вищій школі, даються практичні рекомендації щодо прийомів роботи на прикладі благодійної діяльності представників дворянства.

Ключові слова: історична особистість, спецкурс, метод, пам'ятка, благодійність, дворяни.

В статье рассматривается проблема изучения исторических личностей в высшей школе, даются практические рекомендации относительно приёмов работы на примере благотворительной деятельности представителей дворянства.

Ключевые слова: историческая личность, спецкурс, метод, памятка, благотворительность, дворяне.

In the article the problem of study of historical personalities is examined at higher school, practical recommendations are given in relation to the receptions of work on the example of eleemosynary activity of representatives of the nobility.

Key words: historical personality, special course, method, refresher, charity, noblemen.

Постановка проблеми. Сьогодні не викликає жодних сумнівів необхідність вивчати не лише масові рухи та закономірності історичного процесу, але й діяльність конкретних людей, їх світосприйняття, прагнення та ідеали. Розкриття ролі особистості являє собою шлях усвідомлення історичної місії людини, її місця в світі. Окрім того, вчені стверджують, що навіть читання біографій успішних особистостей спонукає людину до активних дій, сприяє покращенню її лідерських якостей.

Аналіз актуальних досліджень. Останнім часом з'явилося чимало праць, присвячених методиці вивчення життя та діяльності видатних осіб. Так, у роботі І. Бірюкової особистість охарактеризовано на тлі різних історичних епох [1], Л. Грінін висвітлює еволюцію поглядів на місце особистості в історії [2]. Наукова розвідка М. Єрохіної містить сучасні методики вивчення історичної особистості [3]. Посібники Н. Венцевої включають матеріали для організації різних типів уроків із висвітленням історичних постатей у шкільних курсах історії [4-5] та ін. Однак, попри розмаїття наукової та навчально-методичної літератури методика організації роботи студентів над вивченням історичної особистості залишається недостатньо дослідженою.

Метою статті є дослідження основних методичних засад організації роботи над історичними персоналіями у ВНЗ на прикладі аналізу благодійної діяльності дворян у рамках відповідного спецкурсу.

Виклад основного матеріалу. Суть поняття «особистість» визначається сукупністю властивостей, що притаманні певній людині та складають її індивідуальність. Історичними особистостями прийнято називати людей з яскраво вираженою індивідуальністю, котрі залишили помітний слід в історії. І хоча в рамках спецкурсу «Благодійна діяльність дворянства Південної України в XIX – на початку XX ст.» більшість охарактеризованих постатей були по суті звичайними представниками дворянської верстви, ми вважаємо, що їх небайдужість та готовність підтримати знедолених є тими рисами, котрі дозволяють називати цих людей носіями своєрідних, характерних індивідуальних властивостей.

Особистість виступає в історії в двох аспектах: як представник певної соціальної групи та як неповторна індивідуальність. Перша складова дозволяє зрозуміти суспільні відносини, друга – визначити перебіг подій, їх особливості. Тому, якщо першим завданням вважати з'ясування ролі особистості в історії, то другим виявиться пошук шляху формування індивідуальної свідомості, висвітлення загальних та своєрідних рис особистості. Іншими словами, людина є відтворенням епохи, без розуміння її світогляду неможливо зрозуміти суть історичних процесів.

Спробуємо визначити основні практичні рекомендації щодо роботи з історичними персоналіями. Необхідно пам'ятати, що у вивченні історичної особистості найважливішим є дати всебічну оцінку її життя та діяльності. Н. Венцева наводить наступні варіанти організації процесу вивчення історичних постатей: алгоритмічний, біографічно-оцінний, порівняльний, оцінно-екстремальний, частково-оцінний, прогнозний, дослідницький, накопичувальний, художньо-публіцистичний, схематичний, ігровий [4, с. 7-12]. У межах спецкурсу при вивченні життя та діяльності дворян-добродійників, як правило,

застосовуються такі варіанти: алгоритмічний (вивчення особистості відбувається у певній послідовності); частково-оцінний (оцінка особистості дається за окремими, але яскравими сторінками її біографії); дослідницький (оцінні судження про діяльність історичних персоналій формуються у процесі виконання лабораторної роботи); накопичувальний (результатом накопичення інформації є складання біографічної довідки); художньо-публіцистичний (глибоке вивчення особистості досягається під час опрацювання спеціальної літератури та написання наукових робіт). Безперечно, робота буде плідною, якщо включатиме оптимально організовані і методично різноманітні варіанти діяльності студентів.

Брак часу не дозволяє на заняттях широко використовувати фронтальну бесіду для характеристики історичних особистостей. Тому доречнішою є підготовка студентами повідомлень та рефератів, присвячених конкретному діячеві з переліку «Видатні благодійники Півдня України». При написанні цих робіт або підготовці доповідей важливим є використання пам'яток. Наприклад, наступної: 1) відомості про життєвий шлях особистості (походження, істотні біографічні факти, умови, за яких відбувалось формування поглядів і переконань); 2) особисті якості (інтелектуальні, моральні, вольові); 3) життєві принципи, ідеали, мотиви поведінки; 4) засоби досягнення поставлених цілей; 5) співвідношення цілей історичної особистості та інтересів певної соціальної групи; 6) протиріччя в діяльності особистості; 7) роль особистості в історії, результати і значення її діяльності; 8) ставлення студента до історичної особистості; 9) наукова, публіцистична і художня література, яка містить відомості про дану людину. У цілому, застосування пам'яток систематизує знання студентів, допомагає їм послідовно викладати та оцінювати факти, правильно і повно будувати характеристику історичної особистості. Важливо, щоб студенти використовували пам'ятки-схеми творчо, в якості рекомендацій.

Виступи-захисти творчих робіт теж відіграють неабияку роль. Розмірковування вголос мобілізує історичні знання, сприяє розвитку монологічного мовлення студентів. Їх причетність до проблем, які ставить історія, змушує молодь шукати додаткові джерела інформації, поповнювати свої знання, не обмежуватись рамками підручника.

Значну ефективність має застосування дискусійних методів. Це не лише демонструє студентам можливість існування різних поглядів на одну й ту ж історичну особистість, але й активізує їх пізнавальну діяльність. Доцільно пам'ятати, що, характеризуючи добродійну діяльність конкретних представників дворянства, необхідно прагнути до максимального визначення таких типових рис, як самовідданість, доброзичливість, милосердність, чуйність, релігійність тощо. Така робота дозволяє висвітлити проблему формування особистості в узагальненому вигляді.

Для глибшого висвітлення конкретних прикладів добродійної діяльності дворян застосовується лабораторний метод. Так, студентам для аналізу пропонуються періодичні видання з історії благодійності, зокрема дворянської: «Нужда и помощь», «Вестник Российского общества Красного Креста», «Детская помощь», «Вестник благотворительности», «Трудовая помощь», «Вестник попечительства Императрицы Марии Федоровны о глухонемых», «Призрение и благотворительность в России». Ці видання приділяли значну увагу історії благодійницького руху, теорії та практиці добродійної діяльності, друкували основні документи з питань громадської опіки та благодійності, відомості про благодійні товариства й установи, наводили статичні дані та списки жертвувателів.

Важливим прийомом роботи студентів в процесі вивчення історичних персоналій є есе. Це невеликий за обсягом прозовий твір (фр. *essai* – спроба, намір, начерк), котрий має довільну композицію і висвітлює індивідуальні думки та висловлення щодо конкретного питання і не претендує на вичерпне розкриття теми. Характерними ознаками есе є логічність викладу, що певною мірою наближає його до наукової літератури. Як правило, есе висвітлює нову, суб'єктивну думку про проблему, що вивчається, і носить філософський або науково-популярний характер [6, с. 14]. По суті, есе наближене до

типових логічних завдань, однак у даному випадку парадоксальний історичний факт, певне висловлювання виступає лише стимулом до формування самостійних суджень студента.

Оцінювати есе доцільно за наступними критеріями: 1) усвідомлення студентами головної ідеї завдання, вміння розвинути її в своїй роботі; 2) переконлива аргументація своїх думок історичними фактами і теоретичними узагальненнями; 3) коло джерел інформації, використаних в есе; 4) мовні та стилістичні характеристики тексту; 5) логічна стрункість і завершеність роботи. У цілому, есе є завданням, яке створює умови для творчого самовираження, спонукає до висловлення особистісного ставлення до історичної події та ролі особистості в ній.

Велике значення при вивченні історичної особистості мають нетрадиційні семінари: семінар-дослідження, семінар – «круглий стіл», семінар-диспут, семінар – «мозковий штурм», семінар-конференція тощо. Зокрема, доцільним буде проведення семінару – «мозкового штурму» з теми «Благодійність як соціальне явище», під час якого студенти розглядають основні теоретико-методологічні підходи до загального аналізу феномену благодійності. Зміст поняття «благодійність» студенти визначають з позицій негативістського, уталітариського, етичного і структурно-функціонального підходів [7]. Проблеми мотивації благодійності дворянської верстви в Російській імперії можна дослідити в рамках семінару – «круглого столу». Саме така форма навчального заняття дозволяє реалізувати ефективне обговорення різних підходів до визначення мотивів благодійності в історіографії [8].

Висновки. Отже, зміст спецкурсу надає можливість, крім формування загальнонавчальних умінь, на основі специфічного історичного матеріалу розвивати у студентів спеціальні предметні уміння та навички: 1) виявляти достовірність історичних фактів; 2) встановлювати послідовність, синхронність історичних подій; 3) визначати суттєві риси історичних подій та особистостей; 4) порівнювати, аналізувати й оцінювати досліджувані історичні події та особистості; 5) критично сприймати історичний матеріал, висловлювати судження щодо версій, існуючих в різних джерелах з приводу історичних фактів та персоналій; 6) співвідносити поодинокі факти та загальні історичні явища і процеси; 7) визначати й аргументувати своє ставлення до значущих подій та історичних особистостей.

Таким чином, добре організована робота над характеристикою та оцінкою історичних особистостей підвищує ефективність процесу навчання історії, виступає засобом активізації пізнавальної мотивації студентів та сприяє їх моральному вихованню.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бирюкова И.Г. Личность и эпоха: элементы социальной педагогики на уроках отечественной истории / И.Г. Бирюкова // Преподавание истории в школе. – 1999. – № 5. – С. 55-62.
2. Гринин Л.Е. Личность в истории: эволюция взглядов / Л.Е. Гринин // История и современность. – 2010. – № 2. – С. 3-44.
3. Ерохина М.С. Историческая личность: современные методики / М.С. Ерохина // Преподавание истории в школе. – 1996. – № 6. – С. 50-52.
4. Венцева Н.О. Вивчення історичних постатей на уроках історії України в 7 класі / Н.О. Венцева. – Харків: Видавнича група «Основа», 2010. – 127 с.
5. Венцева Н.О. Вивчення історичних постатей на уроках історії України у 8 класі / Н.О. Венцева; за заг. ред. К.О. Баханова. – Харків: Видавнича група «Основа», 2010. – 142 с.
6. Лебеденко О.М. Науково-дослідна робота студента в системі навчального процесу: Навчально-методичний посібник для студентів-істориків / О.М. Лебеденко, Н.О. Гончарова. – Ізмаїл: ІДГУ, 2011. – 104 с.

7. Апресян Р.Г. Дилеммы благотворительности / Р.Г. Апресян // Общественные науки и современность. – 1997. – № 6. – С. 56-67; Єсіна О.О. Добročинність як соціальне явище: теоретичний аспект аналізу / О.О. Єсіна // Український соціум. – 2009. – № 3 (30). – С. 114-118; Свердлов А.Л. Меценатство в России как социальное явление / А.Л. Свердлов // Социологические исследования. – 1999. – № 7. – С. 134-137.
8. Курінна Т. Історико-культурні передумови становлення ідеї милосердя й благодійності / Т. Курінна // Вісник Національної академії державного управління. – 2007. – № 2. – С. 283-295; Петрова К.А. Проблема мотивації благодійності в Російській імперії в сучасній історіографії / К.А. Петрова // Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету. – 2010. – Вип. XXIX. – С. 290-294.

УДК 378 (94)

Задорожна Л.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії України Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет»

Теоретичні основи дослідження «усної історії» українців про Другу світову війну

Стаття присвячена питанням з'ясування шляхів використання усної історії як методу історичного дослідження у створенні історії українського народу часів Другої світової війни.

Ключові слова: усна історія, Друга світова війна, інтерв'ю, анкетування.

Статья посвящена вопросам выяснения путей использования устной истории как методу исторического исследования в создании истории украинского народа времен Второй мировой войны.

Ключевые слова: устная история, Вторая мировая война, интервью, анкетирование.

The article is sanctified to the questions of finding out of ways of the use of verbal history as method of historical research in creation of history of the Ukrainian people of times of Second world war.

Keywords: verbal history, Second world war, interview, questionnaire.

Постановка проблеми. Події Другої світової війни оцінюються сучасною спільнотою як такі, що принесли безліч страждань українському народу. Війна водночас стала величезною трагедією та важким випробуванням для кожного, хто її пережив. Саме тому у сучасних наукових публікаціях, присвячених подіям 1939 – 1945 рр., все частіше звертається увага на те, що війна, окрім економічних збитків, нанесла глибоку психологічну травму не одному поколінню людей [1 – 4]. Діти, онуки, правнуки тих, хто постраждали від соціальних потрясінь ХХ століття, несуть в собі біль минулих поколінь, навіть, якщо нічого не знають про них. Адже люди, що пережили війну, передають цю травму у спадок. Дослідники вважають, що багато негативних процесів в сучасному суспільстві пов'язано саме з небажанням визнати та усвідомити такий жахливий історичний досвід. Вони вказують на те, що в Україні історична пам'ять про минулу війну активно трансформується, еволюціонує, але ще докорінно не змінилася [1, с. 45]. Так

відбувається, передусім, тому, що пам'ять про війну хоча і визнається духовно-історичним надбанням нашого народу, є надзвичайно складним, суперечливим, строкатим, багато в чому навіть парадоксальним феноменом, який «важко досягнути в чорно-білому спектрі й більш-менш однозначно оцінити [2, с. 3]». Як відзначає О.Є. Лисенко, «нове розуміння війни відштовхується не від однієї центральної ідеї, а від багатьох раціональностей, стратегій, втілюваних спільнотами, соціальними групами, родинами, індивідуумами [2, с. 9]». Ось чому у сучасних дослідженнях все частіше «на перше місце висувається проблема інтерпретації емпіричного матеріалу [2, с. 7]», вирішення якої надає дослідникам можливості нарешті приділити належну увагу ролі пересічної людини в історії, «дає змогу розкрити у всіх галузях людської діяльності істотні риси структури особистості, способи її світосприйняття, самосвідомості й поведінки. Сучасні історики дійшли згоди у тому, що «ігнорування особистісного вибору, мотиваційних чинників і життєвих стратегій робить неможливим глибоке проникнення у сутність історичного процесу [3, с. 7]». Ще у 2000 р. видатний дослідник Другої світової війни в Україні М.В. Коваль писав: «Непомірне звеличування значущості тих чи інших керівних осіб – нерідко, як бачимо, посередніх і обмежених постатей – спричиняло недооцінку, а інколи й приниження ролі народних мас у війні. Наслідком було те, що виклад подій, по суті, не персоніфікувався. В історичних працях люди згадувалися переважно в описах героїчних вчинків і, до того ж, у вигляді реєстрів прізвищ, розміщених відповідно до посадових, соціальних категорій, заслуг тощо. Наукові праці рясно нашпиговані безликими прізвищами, а не людськими особистостями [4, с. 19]».

Отже, **актуальність даної теми** відзначається апробацією новітніх дослідницьких технологій у вивченні «малих життєвих світів» української історії періоду Другої світової війни, які б допомогли написати історію народу, а не історію держави СРСР.

Вченим відомо, що жодні дослідницькі технології та методики, навіть сучасні, не можуть бути універсальними і не вичерпують всієї багатомірності й складності історичного явища. Аналіз останніх публікацій щодо окресленої проблематики свідчить про те, що за останній час як самостійна наукова дисципліна все більше прибічників завойовує «усна історія». Це одне з напрямлень історичних досліджень новітнього часу, що динамічно розвиваються. Дослідники вважають, що усна історія відкриває великі можливості, особливо у дослідженні масових процесів, у досягненні об'єктивної оцінки історичних подій. Це нове направлення, яке добре розвинуто за кордоном, і означає вивчення новітньої історії за допомогою нового типу джерел. Усна історія є новим синтезованим направленням історичних досліджень, яка базується на синкретизації міждисциплінарних методів у вивченні минулого, створюючи самостійну дослідницьку базу (джерела, методи збору та аналізу) та пропонуючи власні підходи до історичного дослідження [5]. Саме тому, за мету даної статті було взято з'ясування шляхів використання усної історії як методу історичного дослідження у створенні історії українського народу часів Другої світової війни.

Виклад основного матеріалу. Усна історія – це новий науковий напрям, що інтенсивно розвивається з другої половини ХХ ст. Термін «усна історія» був введений ще Барбе д'Оревіллі (1852), проте отримав поширення після робіт професора Колумбійського університету Аллана Невінса [6]. Сьогодні «**усна історія**» – це самостійна наукова дисципліна, головним предметом якої є суб'єктивний досвід окремої людини. Вона виступає, передусім, як спосіб залучення до аналізу нової категорії джерел. Дослідження відбуваються за допомогою методу збирання, зберігання та інтерпретації голосів і спогадів людей, груп та учасників подій минулого [7, с. 10]. Таким чином, сутністю цього дослідницького напрямку є запис (як правило, із застосуванням аудіо – та відеотехніки) усного оповідання очевидців тих чи інших подій, спогадів на задану тему або про якийсь життєвий період. Як метод історичної науки, усна історія має такі **переваги**:

- завдяки розповідям свідків подій, історик отримує можливість надати власному опису історії більш індивідуальний характер [8], як зазначав О.Є. Лисенко, «за допомогою

накладання цієї інформації на макроісторичну матрицю можна отримати уявлення про співвідношення «об'єктивних» процесів та їхньої «суб'єктивної» оцінки [9, с.20]»;

- основою усної історії є індивідуальна та колективна пам'ять, що акумулює життєвий людський досвід, пов'язаний, передусім, з емоційним сприйняттям подій;

- вона відкриває великі можливості у вивченні масових процесів та у досягненні об'єктивності оцінки історичних подій [10];

- дозволяє зберегти свідчення безпосередніх учасників історичних подій, «маленьких людей», які в офіційних джерелах фігурують лише як статистичні одиниці, а часто і взагалі забуті;

- надає матеріал для інших галузей історичної науки – історичної антропології, історичної психології, історичної герменевтики, історії повсякденності, мікроісторії;

- забезпечує трансляцію систем цінностей та культурно-семантичного коду від покоління до покоління [11].

Дослідники стверджують, що усна історія має свої особливості у кожному конкретному випадку. По відношенню до історії Другої світової війни відзначені переваги є важливими саме для тієї групи військових істориків, для яких «особливий інтерес становлять саме індивідуальні реакції, суб'єктивні оцінки, думки, переживання тих чи інших ситуацій учасниками війни [12, с.20]».

Матеріали, отримані від різних за положенням у суспільстві людей, які вважають себе будь-яким чином причетними до воєнних подій можуть стати цінним архівом для сучасних та майбутніх істориків за умови обережної оцінки їх на достовірність та репрезентативність. Історики також вказують на суттєві **обмеження**, якими слід керуватися, обираючи метод усної історії для даного історичного періоду, а саме:

- дана методика використовується при дослідженні подій, які збереглися у пам'яті одного-двох поколінь, не більше;

- слід враховувати, що респонденти мають вибіркові спогади про події, що цікавлять історика;

- усна історія надає тільки особисті погляди на минуле;

- на свідчення може впливати домінуюча ідеологія або політична ситуація;

- самі свідки можуть мати стереотипи та забобони, які впливають на їх розповідь [13].

Таким чином, дослідження подій 1939-1945рр. в Україні за допомогою усної історії є специфічним. За допомогою фіксування, аналізу та інтерпретації вербальних і невербальних свідчень історик має змогу не стільки встановити раніше невідомі історичні факти, скільки з'ясувати відношення людини до них, його інтерпретацію подій, його особисте бачення ситуації, що, з точки зору теорії пізнання є не менш вагомим, ніж вирішення глобальних завдань «великої науки». І, хотілося б підкреслити, що за будь-яких обставин, головною передумовою для використання методу усної історії має бути повага професіонала – науковця до людини – респондента як до особистості.

Як стверджують дослідники, виконання даних вимог базується на введенні у науковий обіг нового типу джерела – **усного історичного джерела**, створеного за допомогою опитування (через інтерв'ю, бесіду, анкетування) живих свідків, очевидців історичних подій того часу та явищ, які досліджуються.

При створенні усного історичного джерела важливо враховувати такі **положення**:

1. Особливістю усного історичного джерела є те, що у ньому знаходиться подвійна інформація: фактологічна та оцінна. У відношенні до фактологічної достовірності усних джерел історики дискутують, тому що усні розповіді відображують історичну реальність лише у тому вигляді, як її розуміють і подають через власну свідомість очевидці подій. Тобто необхідно враховувати можливе перекручування фактів. Разом з тим, свідчення отримані методом опитування, можуть стати початком для вивчення нових, раніше не відомих подій з історії даної місцевості. Буває так, що свідчення надають цікаву оцінку або уяву про вже відомий історичний факт.

2. При створенні усного історичного джерела важливо враховувати ступінь причетності розповідача до подій, що розглядаються. Критерієм є джерело інформації: або людина сама приймала участь у подіях, або дізналася про них з розповідей батьків, прабатьків, сусідів, свідків, очевидців. Тобто, у першому випадку вищим буде ступінь «очевидності», а у другому – ступінь «міфологічності», тому що більшу довіру безумовно викликають спогади, створені на основі розповіді очевидця подій.

3. Обов'язковою умовою для початку дослідження є запис необхідних свідчень про людину-респондента, а саме: прізвище, ім'я, по-батькові; рік народження; місце народження; професія; де та ким працював та з якого по який час; адреса проживання.

4. Учасники Другої світової війни розповідають про події, які переважно знаходять підтвердження в архівних фондах та офіційних джерелах [14].

Обирати респондента пропонується за такими вимогами: людина повинна мати бажання говорити відкрито та відверто, щоб їй самій хотілося б пригадати минуле; вона має володіти хорошою пам'яттю та має бути спостережливою; толерантною і свідомо співвідносити власний життєвий досвід із минулим суспільства та країни в цілому.

Найбільш прийнятним та ефективним методом збору історичної інформації про війну вважається **інтерв'ювання** (англ. interview) – усна форма спілкування, тобто бесіда, що відбувається за певним планом через безпосередній контакт інтерв'юера з респондентом з обов'язковою фіксацією відповідей. Вибір типу та змісту інтерв'ю безпосередньо пов'язаний із дослідницькими інтересами історика. Тетяна Пастушенко зафіксувала розроблені нині різноманітні підходи до запису інтерв'ю. Вона надала коротку характеристику наступним типам: наративне інтерв'ю, напівструктуроване інтерв'ю, біографічне інтерв'ю, лейтмотивне інтерв'ю, фокусоване інтерв'ю, діалогічне або вільна бесіда, одноосібне й групове, проблемні та генеалогічні. Таким чином, було зроблено висновок, про те, що історики нарівні з представниками інших наукових галузей зробили солідний внесок у теорію, методику та політику квалітативного дослідження [15, с. 11-12].

Оскільки якість роботи інтерв'юера значною мірою визначає і якість самого новоствореного історичного джерела, дослідниками сьогодні розроблені рекомендації щодо проведення інтерв'ю. Починати роботу історики радять з так званого **попереднього інтерв'ю** (його слід проводити за день-два до основної розмови), тому що воно, по-перше, дає змогу познайомитися досліднику з респондентом, а йому, у свою чергу, із запитаннями, на які треба буде надавати відповіді; по-друге, допомагає звикнути до ситуації та одне до одного (ключ до успіху – це дружні стосунки); по-третє, дозволяє зекономити час у визначенні кола запитань інтерв'ю та побудові відповідей на них; по-четверте, дає змогу обговорити можливість друкування спогадів, копій документів, фотографій та їх використання у наступній науковій діяльності [16].

Автори відповідних публікацій попереджають, що під час проведення інтерв'ю існує небезпека впливу дослідника на зміст відповідей та оцінювання респондентом подій минулого. Щоб цього не сталося слід врахувати наступні **методологічні рекомендації**:

- заздалегідь познайомити респондента з питаннями, щоб він зміг пережити первинну емоційну оцінку, продумати свою відповідь;

- задати емоційний фон розповіді про важливість завдання, змалювати можливу аудиторію читачів створюваного тексту так, щоб респондент був натхнений значимістю поставленого перед ним завданням і постарався максимально відповідати вимогам інтерв'юера;

- скласти запитальник таким чином, щоб питання побічно перекривали один одного і тим самим дозволяли перевірити ступінь щирості та об'єктивності розповіді респондента;

- для опитування використовувати аудіотехніку, однак це не повинно бути нав'язливим. Найкраще підійде невеликий, що не кидається в очі диктофон, щоб респондент не відчував себе скутим перед мікрофоном чи камерою. Інакше він може бути нещирим;

- в ході бесіди задавати не навідні, а уточнюючі питання. Уникати нав'язування респонденту тих чи інших оцінок, але стежити, щоб кожен факт, що ним згадується був зрозумілий і витлумачений;

- при розшифровці запису обов'язково виробляти транскрибування, тобто позначати всі паузи, особливості реакції респондента, буквально відтворювати всі його слова і вирази, не піддаючи текст навіть граматичному редагуванню;

- при розшифровці запису вказувати дату запису, дату розшифровки, хто робив запис і розшифровку, обов'язково вказується прізвище, ім'я та по-батькові респондента, дата його народження та домашня адреса;

- до аудіофайлу докладати текстовий файл інтерв'ю [17].

Завершальним етапом роботи має стати публікація спогадів респондента. Щоб отримані результати дослідної роботи було залучено до наукового обігу, існують поради щодо оформлення **письмового варіанту** усного історичного джерела, а саме:

- слід записувати спогади від першої особи, слово в слово, нічого не пропускаючи і нічого не додаючи від себе, при цьому бажано записувати реакцію людини на запитання, або будь-які його зауваження;

- запам'ятовування та запис розповіді, зроблений пізніше категорично забороняється. Вважається, що в такому випадку інформація буде неповною, а оцінки і судження автора спогадів перекрученими тим, хто записує;

- не треба редагувати текст. Запис має відтворювати розповідь саме так, як його подав автор, навіть, якщо це було зроблено безграмотно; невідомі слова автор може пояснити одразу під час розмови;

- готовий запис розповіді треба надати на ознайомлення респонденту для зауважень та уточнень. Практика показує, що учасники подій 1939 – 1945 рр., «діти війни» є людьми літніми. Вони не завжди можуть одразу згадати факти, імена, населенні пункти тощо. Тому можливо прийдеться декілька разів уточнювати та виправляти написане;

- розповідь можна записувати за допомогою **анкети**, але, слід враховувати, що її створення вважається авторською роботою, і вимагає від дослідника професійного підходу до даного методу створення «усної історії» [18].

Анкета, як метод бору історичної інформації, є письмовою формою спілкування. Сьогодні істориками створено і надруковано немало анкет для опитування людей про події 1939 – 1945 рр. як в Україні, так і за її межами. Дослідники попереджають, що створення анкети вимагає, передусім, ґрунтовних знань сутності історичного явища та вмінь щодо техніки опитування. Якість анкетування залежить від правильного оформлення анкети та формулювання запитань. Необхідно також враховувати, що будь-яка анкета має поділятися на дві частини. Перша частина має бути спрямована на з'ясування біографічних даних людини, що опитується. Друга частина – має містити питання, які направлені на з'ясування почуттів та подій, що пережила людина в роки Другої світової війни. Варто враховувати, що під час війни людина могла бути: учасником бойових дій, знаходитись на окупованій території, перебувати в тилу, бути оstarбайтером, бути дитиною. В залежності від цих обставин, питання можуть змінюватись. При складанні анкети-опитувальника в рамках методу «усної історії» використовують лише відкритті запитання, які передбачають розгорнуту відповідь. Працювати можна сумісно. Відповіді на запитання краще записувати досліднику [19].

Вже не перший рік у рамках наукової діяльності викладачів, аспірантів, студентів у навчальних закладах Кривого Рогу проводяться дослідження з використанням методики усної історії періоду Другої світової війни. Метою даної роботи є залучення уваги студентів до подій воєнного періоду середини ХХ століття, що відбувалися на Україні; усвідомлення молоддю безпосередньої причетності до них людей, що мешкають поруч (родичем, сусідів, знайомих); створення цілісного історичного образу та власних уявлень про той трагічний та героїчний період для нашого народу.

Висновки. Таким чином, завдяки збиранню, записам та дослідженню життєвих історій старших поколінь сучасна українська спільнота отримала унікальний шанс дізнатися про людську поведінку та її мотивацію у роки Другої світової війни, про те, як офіційна історія відобразилася на повсякденному житті простих людей та вплинула на їх погляди, усвідомити своєрідність та важливість кожної людини. Так, завдяки дослідженню усних історичних джерел сумісно, старшим поколінням воєнних років і сучасною молоддю, створюється історія українського народу та формується його історична пам'ять.

ЛІТЕРАТУРА

1. Симоненко І.М. Друга світова війна в історичній пам'яті українського народу / І.М. Симоненко // Стратегічні пріоритети. – 2008. – № 4. – С. 44-54.
2. Лисенко О.Є. Друга світова війна як предмет наукових досліджень та феномен історичної пам'яті / О.Є. Лисенко // Український історичний журнал. – 2004. – № 5. – С. 3-16.
3. Веденєєв Д.В., Лисенко О.Є. Україна в другій світовій війні: деякі питання теорії, методології й суспільних рефлексій // Д.В. Веденєєв, О.Є. Лисенко / Український історичний журнал. – 2010. – № 3. – С. 4-29.
4. Коваль М.В. Друга світова війна та історична пам'ять / М.В. Коваль // Український історичний журнал. – 2000. – № 3. – С. 3-21.
5. Иванова Г.М. Место и роль устных исторических источников в изучении и преподавании истории Великой отечественной войны 1941 – 1945 гг. / Г.М. Иванова / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://samlib.ru/i/iwanowa_g/rolximestoustnyhistoricheskikhistrochnikow.shtml
6. Методичні рекомендації для збору матеріалів «усної історії» у свідків та учасників Другої світової війни / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: europsychistory.wordpress.com/2011/09/06
7. Пастушенко Т. Метод усної історії та усно історичні дослідження в Україні / Тетяна Пастушенко // Історія України. – 2010. – № 17-18. – С. 10-15.
8. Вебер Д. Рассказанная «Память народа» или что такое метод устной истории / Давид Вебер / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.pametnaroda.cz/page/index/title/oral-history-method?locale=ru_RU
9. Лисенко О.Є. – Названа праця.
10. Иванова Г.М. – Названа праця.
11. Методичні рекомендації для збору матеріалів «усної історії» у свідків та учасників Другої світової війни. – Названа праця.
12. Лисенко О.Є. – Названа праця.
13. Устная история. Как проводить интервью? / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.urokiistorii.ru/taxonomy/term/458/2238
14. Иванова Г.М. – Названа праця.
15. Пастушенко Т. – Названа праця.
16. Устная история. Как проводить интервью? – Названа праця.
17. Методичні рекомендації для збору матеріалів «усної історії» у свідків та учасників Другої світової війни. – Названа праця.
18. Иванова Г.М. – Названа праця.
19. Методичні рекомендації для збору матеріалів «усної історії» у свідків та учасників Другої світової війни. – Названа праця.

Печеніна Н.А., кандидат історичних наук,
доцент кафедри історії України Криворізького
педагогічного інституту ДВНЗ «Криворізький
національний університет»

**Історична політична географія руських князівств
XI – першої половини XIII ст.: з досвіду викладання курсу**

У статті зроблено спробу розглянути основні тенденції розвитку історичної політичної географії України часів феодального дроблення; увагу зосереджено на процесі формування території князівств-земель у XI – I половині XIII ст..

Ключові слова: історична географія, територія, кордони.

В статье автором рассмотрены основные тенденции развития исторической политической географии Украины в период феодальной раздробленности; в центре внимания – процесс формирования территории удельных княжеств в XI – I половине XIII вв.

Ключевые слова: историческая география, территория, границы.

The basic stages of historical political geography of Ukraine in the period from XI to 1 half of XIII century are analysed in the article.

Keywords: historical geography, territory, scopes.

Постановка проблеми. Підготовка висококваліфікованих спеціалістів, які володіють певною сумою ґрунтовних знань та вміють самостійно розширювати та поповнювати свої знання залишається головним завданням вищої школи. Студенти повинні засвоїти широке коло найважливіших світоглядних ідей, без яких неможливе формування історичної свідомості сучасного громадянина України. До них, безумовно, належить розуміння того, що народ України сформувався історично, що цей процес був не тільки об'єктивним, закономірним, а й мав велике прогресивне значення.

Курс «Історична географія», який входить до нормативної частини циклу природничо-наукової підготовки бакалавра (напрямок підготовки 6.020302. Історія), має розв'язати наступні конкретні завдання: реконструювати фізико-географічний ландшафт історичного минулого, проаналізувати зміни географічних умов території, що вивчається, за історичний період часу, вивчити вплив природних умов на економічну і політичну географію в кожному з історичних періодів.

Історична географія сформувалася як суміжна наука на стику історії і географії. У своєму розвитку вона тісно стикалася з етнографією, топонімією, з рядом інших наукових дисциплін. Вчені XVIII – XIX ст. завданнями історичної географії вважали вивчення проблем взаємовідношення людини і природи в минулі історичні періоди. Українські історики – М.Костомаров, В.Антонович, М.Грушевський – в своїх монографіях також розглядали географічні умови життя народу, описували природу України в різні періоди її історії.

Аналіз актуальних досліджень. Нового значення набуває історична географія як наука в 90-ті роки XX ст., коли при Інституті історії України НАН України створено відділ спеціальних історичних дисциплін, де питання історичної топографії досліджують П.Тронько, Я.Верменич; історичної економічної географії – Т.Балабушевич, М.Дмитрієнко; демографії, етнічної і соціальної історії – О.Попельницька, В.Шандра; адміністративно-територіальний поділ України – М.Дмитрієнко, О.Маркова, М.Крикун, Я.Верменич. Проблеми історичної політичної географії XII – XIII століть є предметом дослідження М.Ф.Котляра, В.М.Рички, П.П.Толочка, Ю. В.Гудими та ін. Проте наукова складова історичної географії відчуває явну нестачу фахівців. Відчувається дефіцит масштабних досліджень по даному предмету.

Мета статті – охарактеризувати основні тенденції розвитку історичної політичної географії руських земель часів роздроблення (XI – I половини XIII ст.).

Виклад основного матеріалу. Близько середини XII ст. Київська Русь розпадається на самостійні князівства і перестає існувати як єдина держава. Утворюються цілком самостійні князівства і землі, серед них Київське, Чернігівське, Новгород-Сіверське, Переяславське, Галицьке, Волинське та інші. Доцільно більш детально розглянути історичну політичну географію окремих князівств.

На відміну від більшості земель, Київська земля, що була давнім політичним і територіальним центром Київської Русі, не перетворилась у спадкову вотчину якоїсь із князівських ліній, а протягом XII – 1 пол. XIII ст. вважалась власністю великокнязівського київського стола і навіть загальнодинастичною спадщиною давньоруського князівського роду. Розвиток різних форм співправління на київському столі призвів зрештою до того, що Київ і Київська земля стали об'єктом колективного сюзеренітету найсильніших князів Русі.

Формування території Київської землі в основному завершилося у 2 пол. XI ст., коли Руська земля розділилася на три частини між Києвом, Черніговом і Переяславом. До київського стола відійшли колишні Полянське Правобережжя, землі древлян, південно-західні райони розселення дреговичів, а також землі уличів у басейні Південного Бугу [1, с.55]. В період феодальної роздробленості межі Київської землі постійно зазнавали змін. Іноді до київських володінь приєднувались землі інших князівств. Київські князі з династії чернігівських Ольговичів утримували за собою В'ятицьку землю і частково Прип'ятське Лівобережжя, а під час князювання в Києві представників роду Мономаха статут київських доменіальних володінь дістали Посейм'я і Туровська волость. Мав місце і зворотній процес, коли в результаті роздачі київських волостей молодшим князям, князям-ізгоям, а нерідко й сильним удільним, які постійно претендували на долю в родовій спадщині, володіння власне Києва значно скорочувались.

Одночасно з формуванням основної території Київської землі визначались і її межі. На Лівобережжі, після виділення Чернігівщини в окреме князівство, за Києвом залишалася невелика смуга землі (завширшки в 10-15 км), що витягнулась від Десни до Трубежа [2, с.7]. Серед київських володінь літопис називає тут Ольжичі, Лутаву, Морівійськ, Городець, Саків, Рудичі. Центром задніпровської київської волості був Саків. Лутава і Морівійськ знаходилися на киево-чернігівському порубіжжі, недалеко від Десни. Тут відбувалися зустрічі і переговори київських князів з чернігівськими. Згодом ці населені пункти перейшли до складу чернігівських володінь. Як крайній пункт Київської землі на лівому березі Ольжичі згадуються в літописі тричі – під 1142, 1161 та 1183 рр. [3, с.194, 281, 332]. На правому березі північні рубежі Київської землі проходили по вододілу Прип'яті, Березини і Німану. Ці землі, населені дреговичами, протягом майже всієї історії Русі перебували під впливом Києва. Головне місто дреговичів Туров було розташоване на правому березі Прип'яті, у цьому районі літопис називає також Чичерськ, Брягин, Случеськ, Клечеськ, Чорторийськ, Дубровицю та інші міста, що знаходилися під владою київських князів.

Західні межі Київської землі вже у X – XI ст. дійшли до Горині і Західного Бугу, де розташовувалася Берестейська область. Південно-західні рубежі Київської землі проходили по лінії верхньої течії Південного Бугу й Случі. Літопис у числі київських називає тут такі міста, як Божський, Котельниця, Межибожжя [4, с.7]. Між верхньою течією Південного Бугу, Тетерева і Случі, знаходились болоховські міста Деревич, Губин, Кудін, Кобуд, Дядьков та інші, які в другій чверті XIII ст. виділилися в окремий князівський наділ.

Південні рубежі Київської землі, які водночас були і південним кордоном давньоруської держави, зазнавали постійних нападів кочових народів. У 2 пол. XII ст. кордони Київської землі відсунулися значно південніше Росі і, напевно, доходили до Тясмину.

Київська земля у XI – XIII ст. була однією з розвинутих і густонаселених областей Русі. Загальна кількість її міст, згадуваних у писемних джерелах, досягала 79 [5, с.58]. Центром Київської землі залишався Київ, який був одним з найбільших міст не тільки Русі, а й усієї середньовічної Європи. Важливу роль у житті Київської землі відігравали міста Вишгород, Білгород, Василів, а також фортеці, що входили до системи оборонного кільця навколо Києва.

Чернігівське, а пізніше і Новгород-Сіверське князівства були складовими частинами давньої Руської землі, того державного і територіального ядра Русі, яке склалося ще у

IX ст. Процес формування Чернігівського удільного князівства завершився у XI ст., коли Ярослав Мудрий, віддавши Чернігову колишні землі радимичів, в'ятичів, а також Муромську волость і Тмутаракань (сучасна Тамань), посадив там сина Святослава.

Чернігівська земля вже у першій чверті XII ст. включала територію, розташовану в басейнах Десни і Сейму, Сожу і Верхньої Оки. Межею між Чернігівською і Київською землями вважався Дніпро, але насправді у районі Києва вона проходила на певній відстані від нього. Вище Десни і Прип'яті чернігівські володіння переходили на правий берег. Північні межі Чернігівської землі сягали верхів'їв Сожу, Іпуті, Десни, де знаходилися міста Чичерськ і Вщиж. Північно-східна межа князівства доходила майже до Москви, але у зв'язку з триваючим колонізаційним потоком була нестабільною [6, с.78].

Посейм'я займало проміжне становище між Чернігівською і Переяславською землями. Наприкінці 30-х років XII ст. воно знову увійшло до складу Чернігівської землі. Головним містом Посейм'я був Курськ, який знаходився на пограниччі зі Степом і нерідко зазнавав половецьких нападів.

У басейнах Десни, Сейму і Снову відомі міста Новгород-Сіверський, Глухів, Путивль, Трубецьк, Сновськ, Рильськ, Стародуб. На півдні між Десною і Дніпром межа Чернігівщини проходила по вододілу Остра, верхів'їв Трубежа та Супою. Літопис згадує тут Бахмач, Білу Вежу, Лутаву, Морівийськ та інші населені пункти.

Стольне місто Чернігівської землі – Чернігів, розташоване на важливій водній магістралі – Десні, вже з кінця IX – початку X ст. виступало як важливий політичний та економічний центр Русі, і це значення воно зберігало до монголо-татарської навали.

Наприкінці XI ст., за рішенням князівського з'їзду в Любечі, на базі старої Сновської тисячі було створене Новгород-Сіверське князівство. Головним його містом став Новгород-Сіверський на Середньому Подесенні, що виник ще в X ст., а в середині XII ст. перетворився на одне з визначних міст Чернігівської землі [7, с.61]. Формально новгород-сіверські князі підпорядковувалися Чернігову, але фактично проводили самостійну, незалежну політику. Це іноді приводило до того, що Новгород-Сіверське князівство підпадало під залежність князів суздальських, а ще частіше – київських.

Найбільшими містами Посейм'я були Курськ і Путивль, що дістали свої назви від невеличких приток Сейму – Путивльки і Кур. Курськ як центр Посейм'я згадується в літописі наприкінці XI ст., але виникло місто значно раніше.

З другої половини XII ст., з посиленням нападів кочовиків, Курськ утратив значення головного міста східної частини Сіверської землі. Таким містом, можливо, став Путивль, розташований у нижній течії Сейму. З середини XII ст., у зв'язку з тиском на південно-східні рубежі Чернігівщини кочовиків, швидкими темпами проходив процес заселення та освоєння земель в'ятичів. Тут виникали нові і розширювалися старі міста й феодальні замки Вщиж, В'ятич, Брянськ, Ормин, Карачев, Козельськ, Мценськ, Дідославль та ін.

Переяславське князівство як один з трьох осередків давньої Руської землі склалося ще до розподілу її між синами Ярослава Мудрого. На відміну від більшості князівств Переяславське в XII – першій половині XIII ст. фактично не мало політичної самостійності й перебувало у повній залежності від Києва. Залежність Переяславського князівства від Києва зумовлювалася, головним чином, його географічним положенням. На заході й півночі межі Переяславської землі проходили по Дніпру, Корані, Десні, Острі, на північному сході – по верхів'ях Удаю, Сули, Хоролу і Псла. Крайній переяславський пункт на північному заході – Остерський городок – стояв при впадінні в Десну Остра. На сході переяславські землі межували зі Степом, де повновладними господарями були кочові народи.

Центр землі, Переяслав, був вигідно розташований – неподалік від Дніпра, при впадінні р. Альти у Трубіж [8, с.124]. Згадуваний вже на перших сторінках літопису, він у XII – першій половині XIII ст. перетворився на одне з найбільших південноруських міст, став першокласною фортецею, яка відіграла визначну роль у боротьбі Русі з кочовиками.

На схід і південний схід від Переяслава, починаючи від заплави Дніпра, були споруджені високі земляні вали. Перший – «великий вал» – перерізав дорогу на сучасну

Золотоношу і тягнувся до сучасного с. Строкова, а далі – до р. Супою, другий – «малий вал» – проходив паралельно першому на відстані близько 10 км і також повертав у напрямку р. Супою. Ці вали згадуються у літописі під 1095 р. [9, с.137].

На північно-західному кордоні Переяславської землі стояла відома фортеця Остерський городок, однаково важлива як для Києва, так і для Чернігова. На Трубежі літопис згадує фортеці Баруч і Бронькняж, на Удаї – міста Прилуки, Переволока, Полкостень. Найбільше міст Переяславської землі розташовувалося на Сулі, яка служила південно-східним кордоном давньої Русі.

Південно-західні князівства Русі – Волинське й Галицьке – виникли не в результаті розпаду Київської Русі, а як наслідок місцевого розвитку: на той час, коли на цю територію поширилася влада Києва, тут уже існували численні міста з панівним класом феодалів, які змогли об'єднати землі, населені дулібами, тиверцями, хорватами, бужанами та іншими племенами.

Політика великих київських князів щодо Волині й Галичини не знаходила підтримки серед місцевої земельної знаті, і вже з кінця XI ст. почалася її боротьба за відособлення цих земель від Києва. Особливо сильну опозицію київському князю становили молодші сини Ростислава Володимировича, які у 90-х роках XI ст. за допомогою місцевого боярства розпочали об'єднання Галицької землі.

Волинь була порівняно невеликою західною окраїною давньоруської держави. Залежність її від Києва, а пізніше і від Галича спричинилася до того, що визначити більш-менш стабільні межі цієї землі надзвичайно важко. На сході спочатку рубіж між Київського і Волинською землями проходив по середній течії рік Стирі, Горині та Случі. Наприкінці XII – на початку XIII ст. навколо цієї прикордонної лінії між київськими і галицько-волинськими князями виникали досить часті непорозуміння, а приблизно з 30-х років XIII ст. Погориння остаточно відійшло до Волині.

Північна межа волинських земель проходила від впадіння р. Турії у Прип'ять до вододілу Пини і Муховця. Тут літопис називає такі волинські міста, як Турійськ, Любомиль, Мельниця, Камінь, Кобрин. На заході межа Волині була водночас і державним кордоном Русі з Польщею. Проходила вона від гирла р. Нури далі на південь через верхню Кросну, вздовж Тисмениці та Вепра. Звичайно, межі ці певною мірою умовні, оскільки й на захід від окресленої лінії знаходилися давньоруські населені пункти. Землі між Бугом і Віслою можна вважати русько-польським етнічним пограниччям, через яке тоді не раз виникали конфлікти. Межа між Волинню і Галичиною до їх об'єднання проходила від р. Сану по р. Любачівці до верхів'я Північного Бугу і далі до верхів'я Горині й Серету. Крайніми волинськими містами тут були Броди, Кременець. Південні рубежі Волині також не були стабільними. Вони то спускалися до лінії Любачева, Божеська, то піднімалися до Белза й Перемишля [10, с.21].

Волинська земля одержала свою назву від давнього її центру – м. Волиня на Бузі. Вже на початку XI ст. він зійшов з історичної арени і поступився місцем новому стольному місту Володимирі, заснованому київськими князями на р. Лузі майже у центрі Волинської землі. Протягом XI – XIII ст. Володимир був головним містом Волинської землі.

Із міст, що розташовувалися поблизу Володимира і належали до Володимирського князівства XII ст., слід назвати Любомль, Каменець, Червень. Холм, заснований Данилом Романовичем на високій горі між р. Угоркою і невеличким струмком близько 1237 р. [11, с.418], мав відігравати роль волинського форпосту у боротьбі з литовцями та ятвягами.

Волинська земля традиційно мала тісні зв'язки з Києвом. З часів Ярославичів великі київські князі дивилися на цю окраїнну давньоруську землю як на свою вотчину і не хотіли віддавати її в спадкове володіння якоїсь князівської лінії. У зв'язку з цим Волинь аж до середини XII ст. не мала власної династії князів. Тільки на час князювання Ізяслава Мстиславича Волинь отримала статус спадкової вотчини і надовго лишилася за його родом.

Формування Галицького князівства відбувалося приблизно в таких самих умовах, як і всієї давньоруської держави. В його історії мали місце нестримне прагнення галицьких князів

до зміцнення своєї влади і сепаратистські тенденції удільних князів і боярства, нескінченна боротьба претендентів на Галич і народні рухи, піднесення і спади могутності Галичини.

На північному сході Галицьке князівство межувало з Волинню, на сході – з Київською землею. Рубіж між ними проходив верхів'ями Горині, Случі й Південного Бугу. Колонізація південних земель розпочалася ще наприкінці XI ст. Спершу була освоєна територія по верхній і середній течії Дністра, пізніше до складу Галицької землі ввійшли землі, розташовані у верхів'ях Пруту, а з другої чверті XII ст. у політичну й економічну залежність від Галича потрапили землі Дністро-Дунайського пониззя. Тут виникло оригінальне за своєю політичною структурою Берладське князівство, населене різномовною торгово-промисловою людністю, зосередженою у містах: Берладі, Білгороді, Черні, Яському торзі на Пруті, Романовому на Молдові, Сочаві, Сереті, Галачі, Бані та ін. Спочатку в них сиділи посадники Василька Ростиславича, а потім і Володимира Мономаха. У другій чверті XII ст. Берладь одержала статус князівського міста, і там час від часу сидів Іван Ростиславич. У боротьбі за галицький стіл цей князь не раз користувався підтримкою берладської вольниці.

На заході Галицька земля (Червенщина) межувала з Польщею та Угорщиною. Кордон між ними проходив від гирла Сану по вододілу річок Віслока і Віслоки, далі – по Карпатському хребту до Семиграддя і по Серету до Пониззя. До складу Галицького князівства входила також Закарпатська Русь. Основними центрами Галицької землі були Перемишль, Звенигород, Теревовль і Галич [12, с.22].

Головним містом Галицької землі з 40-х років XII ст. став Галич. Швидке зростання і піднесення міста зумовлювалося вигідним географічним розташуванням. Ріка Дністер була важливим торговельним шляхом; крім того, в околицях Галича залягали значні поклади солі. Місто являло собою також великий торговельно-ремісничий і феодальний центр. Будучи великим єпископським центром, Галич швидко набрав також значення культурного осередку. У ньому створювався відомий Галицько-Волинський літопис та інші писемні пам'ятки XII–XIII ст.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Процес політичного дроблення був природним наслідком розвитку феодального ладу. Він мав й певне прогресивне значення, оскільки супроводжувався піднесенням економіки в окремих землях. Проте втрата державної єдності й князівські міжусобиці підірвали могутність Київської Русі, чим і скористалися зовнішні вороги.

Незважаючи на значні досягнення у вивченні історичної політичної географії руських земель XI – XII ст. і сьогодні бракує узагальнюючих комплексно-синтезуючих досліджень з історичної географії України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Насонов А.Н. «Русская земля» и образование территории древнерусского государства / А.Н. Насонов. – СПб., 2002. – 282 с.
2. Древнерусские княжества X – XIII в. – М.: Наука, 1975. – 308 с.
3. Літопис руський за Іпатіївським списком / Пер. з давньорус. Л.Є. Махновця. Відп. ред. О.В. Мишанич. – К.: Дніпро, 1989. – 591 с.
4. Древнерусские княжества X – XIII в. – Названа праця.
5. Насонов А.Н. – Названа праця.
6. Древнерусские княжества X – XIII в. – Названа праця.
7. Насонов А.Н. – Названа праця.
8. Древнерусские княжества X – XIII в. – Названа праця.
9. Літопис руський.
10. Котляр М.Ф. Галицько-Волинське князівство (до 800-ліття утворення) / М.Ф. Котляр // Український історичний журнал. – 2000. – № 1. – С. 21-32.
11. Літопис руський.
12. Котляр М.Ф. – Названа праця.

Снагощенко В.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики викладання суспільних дисциплін Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка

Історичні передумови навчання історії в 20-х рр. ХХ ст.

У статті розкриваються передумови та особливості пошуку нових ефективних форм і методів навчання історії в 1920-х рр. в умовах зміни політико-ідеологічних вимірів освітньої системи, коли запроваджувалися експериментальні домінанти функціонування системи освіти.

В статье раскрываются предпосылки и особенности поиска новых эффективных форм и методов обучения истории в 1920-х гг. в условиях изменения политико-идеологических измерений образовательной системы, когда вводились экспериментальные доминанты функционирования системы образования.

In the article pre-conditions and features of search of new effective forms and methods of studies of history open up in 1920 th in the conditions of change of the political ideological measuring of the educational system, when the experimental dominants of functioning of the system of education were entered.

Реформування сучасної системи освіти в Україні актуалізує проблеми оновлення її змісту й удосконалення засобів навчання, потребує вияву історичних передумов навчання історії на початковому етапі становлення.

До проблеми навчання історії у зазначений період зверталися як радянські вчені (Л. Башик, М. Гриценко, А. Панкратова, М. Скаткін), так і сучасні дослідники (А. Булда, О. Дятлова, О. Пометун, І. Смагін та ін.) [1; 2; 3].

Метою статті є виявлення особливостей становлення вітчизняної історичної освіти, застосування нових форм і методів навчання історії в 20-х рр. ХХ століття.

Початок 20-х років ХХ століття стали часом пошуку нових ефективних форм і методів організації навчального процесу. Це був період, коли запроваджувалися експериментальні принципи функціонування системи освіти, відбувалися формаційні зміни, тобто ліквідація політико-економічних інститутів попередніх владних структур, становлення економічних та організаційно-політичних основ радянської влади. Відтак необхідність модернізації освіти, культури, духовного життя взагалі була очевидною, школі в цьому процесі відводилася визначна роль.

У період 1917-1920 рр. у сфері суспільствознавчих предметів також відбувалися певні трансформаційні процеси. Вони сприяли перебудові історичних дисциплін на українських землях [1, с. 53].

Школа була поки що не готова повністю відмовитися від викладання історії, але й прийняти старі програми за основу також було неможливо. Виходячи з цього, освітяни намагалися знайти такий варіант, який би задовольняв більшість. Компромісним виходом із ситуації було впровадження предмета, який би зміг поєднати як історичні знання, так і знання про сьогодення, тобто втілити прогресивну ідею «нової школи», яка полягала у зближенні її із суспільним життям.

У 1917 р. Українською центральною Радою було прийнято закон, згідно з яким Генеральному секретаріату освіти передавалися всі школи і просвітницькі установи на території Української Народної Республіки. Функції затвердження навчальних планів і

програм та контроль за їх виконання покладалися також на Генеральний секретаріат освіти. Перед новою школою чітко ставилося завдання: по-перше, розвивати в дітях традицію жити, вчитися і працювати колективно. Для цього потрібно колективно опрацьовувати побачене, почуте, прочитане і розподіляти роботу за здібностями та силами; по-друге, пробудити активний інтерес дослідника до фактів і явищ які відбуваються навколо нього; по-третє, навчити учнів у літературі шукати відповіді на актуальні питання.

А для цього потрібно дати учням більше самостійності і творчої свободи, дати можливість повірити у власні сили. Саме такі можливості відкривав перед учнівською молоддю Дальтон-план, пристосований радянськими педагогами до умов трудової школи, головним принципом якої був принцип колективізму [2, с. 5].

Політика більшовиків у галузі шкільної історичної освіти мала свої особливості. Головна мета зводилася до виховання людей, відданих інтересам політики радянської влади. Саме тому школа, з чіткою організаційно-системною структурою, була найбільш ефективним засобом такого впливу, крім цього, вона мала справу з підростаючим поколінням, цей вплив починався, так би мовити, з «чистого аркуша», що само по собі виключало неприємні моменти «ламання» або «ігнорування» у свідомості людей старих цінностей. Таким чином, історична освіта перш за все повинна була виконувати виховну та соціальну функцію [3].

Слід зазначити, що Народний комісаріат освіти України в той час багато в чому копіював російську систему освіти, а це призвело до ряду помилок. Зумовлені вони були, насамперед, тим, що нарком освіти А. В. Луначарський і провідний радянський історик М. М. Покровський, які безпосередньо керували перебудовою історичної освіти, виступали проти впровадження системних програм з історії в школах. Вони вважали, що ця навчальна дисципліна має включати цілий ряд складових – історію праці, історію культури, соціологію тощо. А колишні дореволюційні курси (історія стародавнього світу, історія середніх віків) нібито відвертали увагу від актуальних проблем суспільства, тому вивчати історію рекомендувалось на прикладі сучасного життя [3, с. 47-48].

У вересні 1918 року А. В. Луначарський, виступаючи на педагогічних курсах у Петрограді з лекцією «Про викладання історії в комуністичній школі», чітко сформулював такі основні принципи навчання історії в новій школі:

- метою школи мусить стати виховання будівників нового суспільства. Викладання історії в старій школі не створювало умов для розвитку дитини. отже, зараз воно має розвивати творчі здібності учнів;

- якщо раніше формування свідомості відбувалося на основі еволюціонізму в розвитку суспільства, то зараз треба виховувати в революційному руслі;

- замість «класового патріотизму» треба прищеплювати інтернаціоналізм, замість індивідуалізму – почуття колективізму;

- унаслідок вивчення історії в підлітковому віці мусить бути вихована історична свідомість, тобто діти повинні відчувати себе солдатами світового пролетаріату [4, с. 3].

Нова влада намагалася побудувати власну освітню систему, впроваджувала модерні концепції побудови школи, якісно нові програми. У 1920-1921 роках Народний комісаріат освіти України видав навчальний план єдиної семирічної трудової школи. До навчальних програм цих шкіл були введені й предмети краєзнавчого циклу.

У цих програмах домінував класовий підхід до історичних подій та до оцінки діяльності ряду осіб. Історичні події і факти давалися учням без хронологічної послідовності, вибірково. Необхідно зазначити, що програми були перевантажені навчальним матеріалом, аналіз й узагальнення історичних фактів підмінювалися соціологічними схемами.

Розвиткові в учнів самостійності й творчості повинні були сприяти трудові, лабораторно-бригадні та дослідницькі методи навчання.

Наприклад, дослідницький метод передбачав виконання завдань-підрядів. Їх розробляли вчителі і давали для виконання бригадам учнів з 5-6 чоловік. У завдання-підряди входило малювання схем, карт, виготовлення костюмів і озброєння, моделювання. Цю роботу здійснювали 2-3 учні з бригади, які вміли добре малювати. Вони працювали дні і ночі, готуючись до річного звіту. Навесні при складанні річного звіту в школах відкривалися виставки робіт учнів, на які запрошувалися батьки та гості.

Так, у процесі дослідження комплексної теми «Вивчення села в минулому і сьогоденні...» вивчалися феодально-кріпосницькі відносини. Спочатку учні опановували джерела й літературу по темі, потім розмовляли із селянами і знайомилися з їх побутом, брали участь в екскурсіях. На основі зібраного матеріалу готували доповіді: «Відносини селян і поміщиків», «Селянське господарство», «Селянські заворушення», ілюструючи їх діаграмами, що показували співвідношення кріпосних і вільних селян до середини XIX ст., співвідношення числа панщинних і оброчних селян по губерніях і повітах тощо.

Наприклад, лабораторно-трудоий метод передбачав нагромадження матеріалу під час екскурсій, зокрема науковці рекомендували використовувати екскурсії до українських етнографічних та історико-археологічних музеїв, наукових бібліотек, інших відповідних установ. При цьому індивідуальна робота розглядалася як засіб виконання частини завдання на основі поділу праці. Усе це нагадувало «Школу дії» (ілюстративний метод) німецького педагога В. Лая.

У радянській школі ідеї Лая переносилися на вивчення історичного матеріалу під назвою трудового методу. Проте були й відмінності, якщо в Лая навчання йшло від знань до дії, то в радянській школі, навпаки, від дії до знань. Набуття знань передбачалося в процесі історичного моделювання, реконструкції різних історичних об'єктів.

У зазначений період невід'ємною складовою навчального процесу було поєднання програмної і позакласної краєзнавчої роботи. У позакласній роботі доцільним уважалося складання альбомів, оформлення листівок, а також оприлюднення результатів праці краєзнавчих гуртків по створенню краєзнавчих куточків чи музеїв. Зокрема, вважалося, що робота в шкільному музеї сприяє не тільки поглибленню краєзнавчих знань, але й має виробляти в учнів певні практичні вміння: планування роботи музею, збирання, зберігання та дослідження музейних предметів та ін.

Як один із прикладів успішної та результативної діяльності шкільних краєзнавчих гуртків можна навести досвід Великописарівської семирічної школи (нині Сумської області). Краєзнавчий осередок був заснований у 1922 році. Організатор і керівник гуртка вчитель історії Павло Андрійович Сапухін висував високі вимоги до його учасників, піклувався про актуальність порушених проблем. Результати краєзнавчої роботи учнями опрацьовувалися і систематизувалися в шкільному музеї. Його колекція археологічних знахідок була дуже різноманітною. Тут зберігалися кам'яні молотки, стародавній посуд, зброя, гарматні ядра, нумізматична колекція, прикраси тощо. Вивчаючи історію району, члени гуртка використовували оповідання й народні спогади про давнину, церковні архівні матеріали, друковані видання та інші джерела. Школярі видавали рукописні збірки, які потім використовували на уроках. Якщо подивитися на тематику, розроблену на їх сторінках, можна з упевненістю сказати, що вона могла б стати основою нарису про Великописарівський район. Члени гуртка активно займалися лекційною практикою. З 1922 по 1928 роки для мешканців району було прочитано понад 50 лекцій краєзнавчого змісту, учні охоче проводили екскурсії у шкільному музеї [5, с. 29].

У цей час у школах Сумщини створювалися загони юних істориків (учні Конотопської школи № 4), юних фольклористів (учні Перекопівської школи Роменського району), учні Лебединщини вивчали історичне минуле краю, збирали пісні місцевих композиторів та ін. [6, с. 5].

У 1927 р. була розроблена «Програма опису села» за такими розділами: історія заселення; пам'ятки старовини; житло; одяг; мова; освіта; інша культурні установи;. Згідно з цією програмою краєзнавці Глухівщини провели опис 45 населених пунктів [7, с. 40].

На Харківщині позакласну роботу з учнями організовували керівники краєзнавчих гуртків та працівники музеїв. Зокрема, робота шкіл Ізюмщини ґрунтувалася навколо місцевого краєзнавчого музею. Тут проводилися численні екскурсії як в музеї, так і за його межами. Завідувач музею М.С. Сібільов читав популярні лекції перед дитячою та дорослою аудиторією. У цій справі активну участь брав і професор О.С. Федоровський, який, крім методичних рекомендацій та зауважень, проводив екскурсії з учнями околицями Ізюма [5, с. 30].

У 20-х рр. в Україні почала впроваджуватись комплексна система навчання. Вихідним пунктом комплексних програм був розгляд навчально-виховного процесу як єдиної системи знань, умінь і навичок, тісно пов'язаних із потребами народногосподарського, соціально-політичного та культурного розвитку країни. Це мало помітний вплив на розвиток форм і методів навчання суспільствознавчих дисциплін. Педагоги-практики використовували як досягнення методики попереднього періоду, так і принципово нові підходи, в тому числі і новинки зарубіжної педагогіки.

Періодичні видання тих років широко висвітлювали теоретичні положення, а також практичний досвід педагогів-новаторів, які застосовували в своїй роботі такі методи, як лабораторний, лабораторно-дослідницький, наочно-ілюстративний, екскурсійний. Усі ці нові методи навчання обумовлювали запровадження нових форм навчання. Найбільш результативною за таких умов виявилась групова форма навчальної діяльності учнів у поєднанні з індивідуальною та загальною класною. Одним із засобів формування соціально-активної особистості було застосування отриманих знань на практиці. Школярі проводили бесіди із селянами і робітниками, виступали з доповідями, організовували маніфестації й спектаклі в дні революційних свят.

Край експериментуванню у навчанні поклали відомі партійні постанови початку 30-х рр.

Таким чином, українські педагоги 20-х років минулого століття, ретельно вивчивши й адаптувавши теоретичні надбання та практичний досвід зарубіжних колег, врахували певні особливості вітчизняної школи й почали широко застосовувати на практиці нові форми й методи навчання. В основу їх було покладено трудовий принцип, надзвичайно співзвучний часу, а його реалізація здійснювалась через принципово нові форми і методи навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Булда А. А. Питання професійної підготовки учителя історії в період національно-визвольних змагань українського народу (1917-1920 рр.) / А. А. Булда // Історія в школах України. – 1998. – № 1. – 52-55.
2. Смагін І. Підручникотворення у 20-30-ті рр. ХХ ст. / І. Смагін // Історія України / правознавство 2011. – № 12. – березень, С. 4-12.
3. Гриценко М.С. Розвиток радянської школи на Україні / М.С. Гриценко. – К.: Радянська школа, 1958. – 71 с.
4. Луначарский А. В. О воспитании и образовании / А. В. Луначарский. – М.: Просвещение, 1976. – 267 с.
5. Кашаба О. Краєзнавчий напрям в українській педагогіці 1920-х років / О. Кашаба // Краєзнавство – 2012. – № 1. – С. 25-32.
6. Державний архів Сумської області (ДАСО). – Ф 3551. оп. 1, спр. 55, арк. 4-5.
7. ДАСО. – Ф. Р-2332. оп. 2, спр. 89, арк. 40-42.

Харламов М.І., кандидат історичних наук,
старший викладач кафедри соціальних і
гуманітарних дисциплін Національного
університету цивільного захисту України

Користування інтернет-ресурсами як фактор розвитку гуманітарної культури молоді

В статті розглядаються проблеми користування інтернет – ресурсами сучасної української молоді в контексті формування гуманітарної культури на прикладі курсантів та студентів Національного університету цивільного захисту України. Також розглядаються питання інтернет – залежності молоді сучасної України.

Ключові слова: Інтернет, молодь, гуманітарна культура.

В статье рассматриваются проблемы пользования интернет – ресурсами на примере курсантов и студентов Национального университета гражданской защиты Украины. Также рассматриваются вопросы интернет – зависимости молодежи современной Украины.

Ключевые слова: интернет, молодежь, гуманитарная культура.

The paper addresses the problem of Internet use – resource of contemporary Ukrainian youth in the context of humanitarian culture for example cadets and students of the National University of Civil Defense of Ukraine. Also addresses the Internet – depending young modern Ukraine.

Keywords: Internet, youth, humanitarian culture.

Основи та взаємозв'язки людей у суспільстві представляють різні види діяльності: економічні, фінансові, політичні, соціальні, наукові, культурні, територіальні, історичні, духовні, конфесійні та інші. Вони мають взаємопов'язаний характер. Однією з таких основ, що об'єднують людей в суспільстві, є культура як історичний та соціальний феномен. Дуже важливим для нас в контексті нашого дослідження є гуманітарна культура. Гуманітарна культура – це широке поняття, що охоплює орієнтації, способи, дії і їх результати. Це спонукальний мотив, реалізований в діяльності, націлений на досягнення і наближення до успіхів та результатів, як зазначає Л.Д. Бадмаєв [1, с.2].

Гуманітарна культура займає центральне місце в процесі соціалізації особистості, так як становлення духовно розвиненого індивіда починається з усвідомлення необхідності безперервного «самотворення». Сучасна цивілізаційна ситуація вимагає переорієнтації суспільної свідомості з матеріальних цінностей на духовні, гуманістичні [3, с.3]. Проблеми сучасної гуманітарної культури молоді є вкрай актуальними. При чому великий внесок у формування останньої на сучасному етапі здійснює інтернет. Метою статті є розгляд впливу інтернету на формування гуманітарної культури молоді, на прикладі окремо взятих груп молодих людей. Проблеми гуманітарної культури достатньо широко розглядаються в науковій літературі. Так ці питання підіймалися Л.Д. Бадмаєвим [1], М.И. Боровковим [2], Н.Ю. Куценко [3] тощо. Проте вплив інтернету на становлення гуманітарної культури молоді є маловивченим.

У рамках виконання науково-дослідної роботи кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін Національного університету цивільного захисту України «Формування гуманітарної культури курсантів і студентів НУЦЗУ» було здійснено розробку методик дослідження рівня гуманітарної культури й проведено емпіричні дослідження структурно-функціональних компонентів гуманітарної культури особистості як системи. Одним із таких компонентів є користування інтернет – ресурсами.

Співробітниками кафедри соціальних і гуманітарних дисциплін НУЦЗУ було розроблено анкету, що охоплювала такі питання:

1. Як часто Ви використовуєте Інтернет? (варіанти відповідей: а) щодня; б) щотижня; в) зрідка; г) ніколи);

2. Ваші улюблені Інтернет – сайти (2-3);
3. З якою метою Ви найчастіше заходите до Інтернет – мережі ? (варіанти відповідей: а) з метою навчання; б) з метою пошуку розваг; в) з метою спілкування; г) не заходжу зовсім);
4. Як Ви використовуєте Інтернет з метою освіти? (варіанти відповідей: а) відвідуєте сайти з готовими рефератами; б) знаходите сайти з книгами та першоджерелами; в) зовсім не використовуєте;
5. Скільки часу Ви можете провести без Інтернету не відчуваючи дискомфорту (варіанти відповідей: а) добу; б) тиждень; в) місяць; г) можу зовсім відмовитися);
6. Скільки часу на день Ви зазвичай проводите в Інтернеті? (варіанти відповідей: а) менше години; б) від години до трьох годин; в) від трьох до п'яти годин; г) більше п'яти годин);
7. Чи вважаєте ви себе Інтернет залежною людиною (варіанти відповідей: а) так; б) ні;

Опитування було проведене серед 400 курсантів та студентів від 1 до 5 курсів НУЦЗУ. Загальна процедура аналізу результатів анкетування містить етапи: 1) узагальнення отриманих результатів, 2) з'ясування основних закономірностей використання курсантами та студентами НУЦЗУ інтернету.

Серед відповідей на питання 1 переважає варіант «Щодня» (70% опитуваних). Варіант «Щотижня» обрали 20 %, «Ніколи» – 2 %, «Зрідка» – 8% респондентів. Серед улюблених інтернет – сайтів лідирують – «В контакте», «однокласники» – майже 85 % опитуваних, музикальні та спортивні сайти різних видів. З метою навчання до всесвітньої мережі найчастіше заходить – 33 %, з метою спілкування – 39 %, з метою пошуку розваг – 27%, не заходить зовсім – 1 % респондентів. На четверте питання після опрацювання первинних даних було отримано наступні результати – 72 % опитуваних відвідує сайти з готовими рефератами, 27 % – знаходить сторінки з книгами та першоджерелами, 1 % – зовсім не використовує Інтернет з метою освіти.

Без відчуття дискомфорту на відмову від всесвітньої мережі на добу готові погодитися 56 % респондентів, на тиждень – 34, на місяць – 9 %, зовсім готові відмовитися – 1 %. Студенти і курсанти НУЦЗУ проводили на день в мережі в середньому – менше години – 22 % молоді, від години до трьох – 34 %, від трьох до п'яти годин – 32 %, більше п'яти годин – 12 %. Дуже цікавим з огляду на вищенаведені результати дослідження є те, що інтернет – залежною людиною себе не вважають – 62 % респондентів, певну залежність визнають – 38 % опитаної молоді.

Здійснене дослідження, на нашу думку, засвідчує основні тенденції користування інтернет – ресурсами сучасної української молоді. До них відносимо, по-перше, постійну необхідність використання всесвітньої мережі. По-друге, простежується тенденція тотального захоплення соціальними мережами. По-третє, достатньо часто використання інтернету з метою освіти обумовлене специфічною категорією досліджуваних. По-четверте, характерно, що потребу в користуванні мережею відчувають більшість опитаних, проте залежними від неї більшість не вважає. Що свідчить про складність та актуальність даних проблем, які потребують подальшого вивчення та аналізу. Безперечно інтернет суттєво впливає на формування гуманітарної культури сучасної молоді.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бадмаев Л.Д. Формирование гуманитарной культуры студентов средних профессиональных образовательных учреждений / Л.Д. Бадмаев: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Улан-Удэ, 2007. – 19 с.
2. Боровков М.И. Философия и мировоззрение в гуманитарной культуре / М.И. Боровков // Социально-экономическое состояние России: пути выхода из кризиса. Сборник научных статей. – Вып. 6. – СПб. : Институт бизнеса и права, 2009. – С. 204–210.
3. Куценко Н.Ю. Место гуманитарной культуры в процессе социализации личности / Н.Ю. Куценко: Автореф. дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11. – Иркутск, 2009. – 21 с.

ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ПРАВА ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 37.018.43

*Нікора А.О., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки та методики
викладання суспільствознавчих дисциплін
навчально-наукового інституту історії
та права Миколаївського національного
університету імені В.О. Сухомлинського*

Методичні умови формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників на уроках правознавства

Стаття присвячена проблемі визначення методичних умов формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників на уроках правознавства.

Ключові слова: особистісна цінність, ціннісні орієнтації.

Статья посвящена проблеме определения методических условий формирования ценностных ориентиров девятиклассников на уроках правоведения.

Ключевые слова: личностная ценность, ценностные ориентации.

The article deals with the definition and methodology of the value orientations on the lessons of jurisprudence.

Keywords: personal value, valuable orientations.

Постановка проблеми. Інноваційні тенденції, які сьогодні спостерігаються у системі освіти України та освітні реформи останніх років сприяли переорієнтуванню вітчизняної системи загальної середньої освіти з державоцентричної освітньої парадигми на людиноцентричну. Результатом такої переорієнтації стала нова модель особистісно орієнтованої компетентної освіти. Така модель освіти передбачає передусім сформованість цілісної високоморальної особистості учня, з сформованим духовним світоглядом та відповідними ціннісними орієнтаціями, у центрі яких – загальнолюдські цінності, цінності правової держави і громадянського суспільства. Формування ціннісних орієнтацій молоді розв'язує ключове завдання шкільної освіти – формування активної соціальної позиції молоді, здатності до свідомого суспільного вибору та відповідальності.

Правова освіта як складова загальної середньої освіти забезпечує правову соціалізацію школяра через систему правових знань, умінь, навичок і ставлень до правових норм як внутрішньої цінності особистості. Ціннісне спрямування правової освіти передбачене Державним стандартом базової та повної загальної середньої освіти, навчальними програмами та новими стандартами оцінювання навчальних досягнень учнів. Потужний виховний потенціал для формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників закладений саме у навчальний предмет «Основи правознавства». Але використовується цей потенціал вкрай недостатньо, що спричинено як об'єктивними чинниками (мала кількість навчальних годин на вивчення предмета), так і суб'єктивними (недосконалість змісту і методики навчання).

Історіографія проблеми. Дослідженню ціннісних орієнтацій присвячено роботи філософів А. Здравомислова, Г. Андреєвої, О. Донцова, О. Бодальова, В. Алексєєвої, А. Серого, М. Яницького та ін. Психолого-педагогічні аспекти формування ціннісних орієнтацій досліджені у працях І. Беха, Л. Божович, М. Боришевського, Т. Бутківської,

І. Зязюна, С. Максименка, В. Семиченко, О. Сухомлинської та ін. Методичним підґрунтям для формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників стали сучасні праці з методики навчання правознавства В. Машики, О. Наровлянського, О. Пометун, Т. Ремех, Г. Фреймана, І. Усенка та ін.

Проблема, якій присвячується стаття. На сьогодні методичні аспекти формування ціннісних орієнтацій учнів на шкільних уроках правознавства є малодослідженими і тому потребують значної уваги з боку науковців і практиків. Відповідно, метою статті є визначення методичних умов формування ціннісних орієнтацій дев'ятикласників на уроках правознавства.

Виклад основного матеріалу. Процес формування ціннісних орієнтацій можна охарактеризувати як діяльність, що складається з таких елементів: орієнтира, на який спрямована дія; способу (методу) здійснення дії; відносин суб'єкта до дії і його результату, і самого суб'єкта, що робить дію. Цей процес розгортається як у просторі, так і в часі. Звичайно процес орієнтації – складний, суперечливий і в той же час закономірний. На першій стадії процесу відбувається засвоєння учнем цінностей, формування у нього образу світу. Друга стадія передбачає перетворення особистості учня на основі засвоєних цінностей і формування у школяра власного образу «Я». На третій стадії відбувається формування образу майбутнього – шляхом проектування і самопроектування.

На всіх рівнях розвитку процесу формування ціннісних орієнтацій функціонують ті самі ціннісні механізми: пошук – оцінка – вибір – проекція. Присвоєння цінностей забезпечується більше пошуком і оцінкою, на наступних стадіях – це вибір і проекція. Вибір життєвої мети, планів, перспектив людина здійснює на основі пізнання обставин і самої себе, постійно оцінюючи, порівнюючи і зіставляючи і себе, і інших людей, звертаючись в минуле, живе в сьогоденні, орієнтуючись на майбутнє. Ціннісні орієнтації особистості, таким чином, забезпечують стрижень, загальну лінію, що врівноважує людські вчинки, поведінку та діяльність.

Процес засвоєння соціально-правових цінностей виступає психологічною основою формування ціннісних орієнтацій особистості школяра у навчальному закладі. Протікання даного процесу дослідники умовно поділяють на три взаємопов'язані етапи:

- на першому етапі відбувається переоцінка цінностей та ідеалів, якими керувалась особистість до цього. А тому власний досвід життєдіяльності виступає важливим джерелом ціннісних орієнтацій;
- на другому етапі засвоєння цінностей проходить не лише шляхом утворення цілісних функціональних одиниць емпіричних уявлень, а й комунікативних – через педагогічні засоби під час навчання;
- основою третього етапу є діяльність, опредметнена в особистих внутрішніх відношеннях до об'єктивних умов свого буття [10].

Саме юнацький вік є сензитивним для утворення ціннісної орієнтації. Це відбувається перш за все шляхом інтеріоризації цінностей суспільства, тобто їх «переходу» у внутрішній стан, «привласнення». Такі «особистісні цінності» закріплюють значущість та особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо.

Розуміння способу інтеріоризації цінностей особистістю дозволяє визначити педагогічні умови формування ціннісних орієнтацій у процесі навчання правознавства: 1) розкриття ціннісного змісту правових знань; 2) знаходження таких прийомів і засобів, таких яскравих порівнянь, образних описів, які допомагають закріпити у свідомості й почуттях відповідні факти, визначення, поняття, висновки, що грають найбільш значиму роль у системі змісту знань; 3) така форма організації навчання, за якої учень ставиться в позицію дослідника, суб'єкта діяльності, що вимагає від нього прояву максимальної розумової активності; 4) використання засобів самостійної роботи; 5) розвиток уміння активно оперувати знаннями; 6) спонукання до творчих робіт таким чином, щоб кожна робота, з одного боку, стимулювала б учнів до вирішення колективних пізнавальних завдань, з іншого, могла розвинути специфічні здібності учня [7].

Будь-яка освітня система, що спрямована на формування цінностей особистості повинна будувати процес навчання з урахуванням цих умов. Їхня реалізація у процесі навчання забезпечується двома шляхами: а) через зміст навчання (за умови забезпечення його якісного засвоєння учнями); б) через методичну організацію (технологію).

Щодо першого шляху, то зауважимо, що для формування в учнів правових цінностей та орієнтацій на них у зміст освіти мають бути включені сюжети, що розкривають такі цінності, а відбір та структурування всього змісту навчального матеріалу повинен орієнтуватися на те, що учням необхідно надавати факти про те, якими були потреби, мотиви, інтереси людей, які створили такі цінності і прагнули втілити їх у життя, як вони ставилися до світу і як діяли в конкретному часі та просторі.

Вивчення значної кількості психолого-педагогічної і методичної літератури, а також власний досвід діяльності над формуванням ціннісних орієнтацій учнів, дозволив переконатися у тому, що ціннісні орієнтації школярів не формуються при шаблонному викладенні матеріалу. Учитель повинен виявляти цілеспрямованість у формуванні ціннісних орієнтацій; увагу до успіхів кожного учня, що підтримує в учні віру у свої здібності, забезпечує «ситуацію успіху» кожного учня на навчальному занятті.

Формування ціннісних орієнтацій на уроках правознавства відбувається шляхом впливу на правову свідомість учнів, яка в емоційній сфері представлена правовими почуттями, емоціями і відчуттями, а у вольовій сфері – мотивами, позиціями, орієнтаціями, установками [5, с. 379].

Учитель повинен визначити арсенал засобів емоційного впливу на свідомість учнів адекватно запропонованим навчальним ситуаціям, що розглядаються на уроці в контексті певної навчальної теми. Зазначені ситуації мають бути пов'язані з повсякденним життям дитини та зрозумілими їй з погляду вікових особливостей дев'ятикласника. Крім того, ситуації можуть охоплювати ряд актуальних проблем сьогодення, які турбують українське суспільство у цілому чи місцеву територіальну громаду зокрема. Такий підхід у методиці навчання історії та правознавства дослідники визначають як діяльнісний [7, с. 29].

Основним носієм змісту правової освіти завжди була навчальна книга: підручник чи посібник. Формування ціннісних орієнтацій на уроці здійснюється з використанням матеріалу навчальної книги та відповідного методичного апарату до цього матеріалу. Тому зрозуміло, що використання якісного сучасного підручника на уроках основ правознавства у контексті формування ціннісних орієнтацій учнів є важливою методичною умовою відповідної педагогічної діяльності.

Згідно А. Хуторського, сучасний підручник загалом, і підручник правознавства зокрема – це комплексна інформаційно-діяльнісна модель освітнього процесу, який здійснюється в рамках відповідної дидактичної системи та включає у себе необхідні умови для його здійснення [11, с.14].

Сучасний підручник – це модель у тому розумінні, що він не тільки відображає в собі структуру певної дидактичної системи, але й проектує її реалізацію. У ньому повинні знайти своє місце такі процедури навчання, як постановка завдань, організація освітньої ситуації, представлення необхідної інформації, розкриття шляхів вирішення проблем, узагальнення й систематизація, закріплення й контроль, самостійні дослідження, домашня робота, рефлексивне усвідомлення освітньої діяльності та її результатів. Зміст і структура параграфів з одної теми повинні відповідати елементам й етапам освітнього процесу [11, с. 16].

Проблема змісту правової освіти тісно пов'язана з проблематикою засобів та методів навчання. Зміст освіти засвоюється учнями за допомогою методичної організації (технології) навчання, яка передбачає певні форми, методи, методичні прийоми та засоби навчання [1]. Перелік форм навчання, що застосовуються у методиці правознавства, достатньо великий. Крім уроку – це лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, конференції, інтерактивні заняття тощо [7, с. 11].

Методи навчання також можуть бути різними. У педагогічній літературі існує багато різних класифікацій методів навчання. Ми ж орієнтуємося на класифікацію за О. Пометун та Г. Фрейманом [6, с. 34.], яка базується на взаємодії вчителя та учнів. За цією класифікацією методи поділяються на пасивні, активні та інтерактивні: при використанні *пасивних методів* (пояснювально-ілюстративних, репродуктивних) учні виступають в ролі «об'єкта» навчання, тому просто засвоюють та відтворюють матеріал, що передається педагогом; *активні методи* навчання дають змогу учням стати «суб'єктами» навчання завдяки діалогу та виконанню творчих завдань, і, хоча учні у цьому випадку більш активні, основною формою взаємодії часто залишається монолог; сутність *інтерактивних методів* у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається і навчає, оскільки основний принцип інтеракції: постійна взаємодія учнів між собою, їх співпраця, спілкування, співробітництво, на відміну від активних та «пасивних» методів, коли спілкування відбувається між учнями і вчителем. Основна перевага інтерактивного навчання – учитель на уроці тільки організатор і координатор інтерактивної взаємодії [8, с. 11].

Саме інтерактивні методи та технології навчання створюють необхідні умови як для формування життєвої та навчальної компетентностей учнів, так і для розвитку й виховання особистості активних громадян з відповідною системою цінностей та ціннісних орієнтацій. Починаючи роботу над формуванням ціннісних орієнтацій на уроках правознавства учитель відібрати ті інтерактивні прийоми і методи, які найбільш адекватно відображають зміст навчальної роботи та дають можливість досягти запланованої мети.

Як зазначають фахівці з методики викладання правознавства, навчальна діяльність повинна спрямовуватися на результат. Таким результатом крім визначених навчальною програмою може бути сформованість певного компонента ціннісної орієнтації. Тому в процесі розробки матеріалів уроків учитель повинен крім очікуваних правових результатів сформулювати результат ціннісного навчання учнів. Крім того, зазначені результати повинні висвітлювати результати навчальної діяльності учнів, а не вчителя; передбачати формування когнітивної, емотивної та поведінкової складових ціннісних орієнтацій учнів.

Ефективне формування ціннісних орієнтацій учнів у процесі навчання правознавства потребує від вчителя вміння визначити: 1) орієнтація на які правові цінності найкраще пов'язана зі змістом навчальної теми предмета; 2) які навчальні завдання та форми навчальної роботи краще спрямовані на формування зазначених орієнтацій; 3) яку конкретно педагогічну технологію слід застосувати для формування відповідної ціннісної орієнтації.

Зрозуміло, що виконати ці завдання може лише вчитель, який вільно володіє навчальним матеріалом та має навички у застосуванні активних та інтерактивних технологій навчання. Тому підготовка вчителя до вирішення означених завдань вимагає трансформації ціннісного змісту навчальної роботи у вищих навчальних закладах та закладах післядипломної освіти в частині її переорієнтації на продуктивність, а саме: вміння вести проектну, дослідницьку діяльність; бути не тільки реципієнтом правових цінностей, а найперше – дослідником правоосвітніх процесів, здійснювати їх аналіз на основі системи правових знань і вмінь, детермінованих гуманістичними ціннісними орієнтаціями; створювати творче середовище навчання і виховання учнів [4].

Система ціннісних орієнтацій самого вчителя також має першочергове значення у питанні формування ціннісних орієнтацій учнів, оскільки саме від системи ціннісних орієнтацій учителя залежить загальна атмосфера освітнього процесу, відносини в системі «учитель – учень», «учитель – учитель», «учитель – батьки» тощо, якість навчально-виховної роботи та духовний потенціал молодого покоління.

Висновки. Підсумовуючи вищенаведене, зазначимо, що основними методичними умовами формування ціннісних орієнтацій старшокласників на уроках правознавства в школі є: – структурування навчального матеріалу навколо тих домінантних правових проблем, інформація про які емоційно сприймається учнями; -»включення» школярів у

творчу діяльність, засновану на активному сприйнятті правової інформації; – визначення орієнтацій учнів на правові цінності як одного з важливих результатів навчання; – застосування активних та інтерактивних методів навчання, спрямованих на актуалізацію особистісного змісту правових феноменів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К.О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі. Дидактичний словник-довідник / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2002. – 108 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: / [Бібік Н.М., Ващенко Л.С., Локшина О.І. та інш.]; за заг. ред. О.В. Овчарук – К.: К.І.С., 2004. – 112 с. – (Бібліотека з освітньої політики).
3. Котюк І.І. Основи правознавства: [підруч. для 9-го кл. загальноосвіт. навч. Закладів] / І.І. Котюк. – К.: Генеза, 2002. – 318 с.
4. Настенко Л.Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л.Г. Настенко. – К., 2002. – 20 с.
5. Общая теория государства и права. Академический курс: в 2-х т. / под ред. М.Н. Марченко. – Т.2: Теория права. – М.: Зерцало, 1998. – 639 с.
6. Пометун О. Курс «Практичне право» – новий підхід до правової освіти підлітків / О.І. Пометун // Шлях освіти. – 2000. – №4. – С.32–34.
7. Пометун О. Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – 328 с.
8. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К.: СПД Кулінічев Б.М., 2007. – 144 с.
9. Пометун О.І., Ремех Т.О. Навчальна програма «Правознавство (практичний курс)» для 9-х класів навчальних закладів з українською мовою навчання / О.І. Пометун, Т.О. Ремех. – К.: К.І.С., 2008. – 17 с.
10. Сметаняк В.І. Психологічні особливості ціннісного самовизначення старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / В.І. Сметаняк. – Івано-Франківськ, 2003. – 20 с.
11. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе / А.В. Хуторской // Педагогика. – 2005. – №4. – С.10–18.

УДК 37.041:372.894

**Волкова К.В., учитель історії I категорії
Бабаївської Загальноосвітньої школи
I-III ступенів імені Героя Радянського Союзу
Потапенка П.О. Харківської районної ради
Харківської області**

Розвиток самоосвітніх умінь і навичок на уроках історії як шлях до самовизначення

У статті розглянуто методи викладання історії спрямовані на розвиток самоосвітніх умінь учнів робота містить теоретичний матеріал підготовлений на основі публікацій вітчизняних авторів. Практичні рекомендації, які включають в себе добірку творчих та пізнавальних завдань, спрямованих на розвиток особистості учня – результат власного педагогічного досвіду автора.

Ключові слова: критичне мислення, пізнавальні завдання.

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство щоразу більше вимагає від школи, поряд із інформаційним забезпеченням, формування в учнів таких розумінь і вмінь, які давали б їм у майбутньому можливість ефективно діяти в суперечливому та розмаїтому світі, вносити в дійсність зміни та досягати успіху. Нинішні події обумовлюють соціальний запит на виховання творчої особистості, здатної самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення. Вихідним пунктом у формуванні такої особистості є вміння історичного мислення – специфічне інтелектуальне вміння, яке здобувається під час навчання історії. Його результат – здатність порівнювати, критично оцінювати й раціоналізувати поточний стан речей, який часто переповнений стереотипами й міфами, а отже діяти творчо, виявляти підприємливість та ініціативу, розуміти значущість щоразу нових знань і вмінь для пошуку ефективних шляхів розв’язання проблемних ситуацій. Основна увага в школах повинна приділятися тому, щоб перетворити викладання історії на процес дослідження, залучити учнів до активного, спільного, заснованого на критичному аналізі навчання.

Аналіз досліджень. Теоретичні матеріали підготовлені на основі публікацій вітчизняних та зарубіжних авторів. Практичні рекомендації – результат власного педагогічного досвіду.

Робота містить методи та практичні рекомендації щодо їх застосування, вдале використання яких, допоможе підтримати в усіх учнів без винятку, здорову допитливість, жагу до навчання, яка б могла замінити будь-який «батіг і пряник» штучної мотивації. В роботі впорядковано методи, які сприяють розвитку самоосвітніх умінь учнів, за принципом зростання складності. Також наводяться орієнтовані приклади їх використання на уроках.

Мета. Добір та систематизація методів, які допоможуть розвивати самоосвітні уміння учнів на уроках історії. Використання яких дозволять педагогу активізувати пізнавальну діяльність учнів. І дасть можливість учням значно ефективніше опанувати основні історичні знання вміння і навички. Адже здатність самостійно здобувати знання і практично використовувати здобуту інформацію визначає високий рівень учнівських компетенцій.

Основний виклад теоретичного матеріалу. Історія – як шкільна дисципліна має широкі потенційні можливості на шляху створення якісно орієнтованого освітнього процесу, спрямованого на всебічний розвиток особистості учня. Ефективне навчання на уроках історії потребує й нових методик, що допомагають здобути знання, а також розвинути навички. Більш ефективними є підходи, спрямовані на те, щоб залучати учнів до активного, спільного, заснованого на критичному аналізі навчання. Психологи твердять і життя переконує, що найкращі результати у навчанні дають активні форми пізнання, коли знання здобуваються самостійно: під час гри, практичній діяльності, у диспутах. Історія для більшості учнів – це наука радше теоретична, ніж практична (вивчаємо те, що було), тому в навчальному процесі треба уникати монологу і віддати перевагу діалогу. Переконана, що активні форми навчання змінюють учня. Він відчуває себе співучасником, співавтором навчального заняття. Це примушує його активізувати весь свій інтелектуальний потенціал. Творчо підходити до сприйняття і засвоєння учнями історичної інформації, стимулювати їх пошуково-дослідницьку роботу дає змогу система пізнавальних завдань.

Пізнавальне завдання – це певні навчальні умови, що вимагають від учня активізації всіх пізнавальних процесів мислення, уяви, пам’яті тощо. Розв’язуючи завдання, учні набувають нові знання та вміння, навички самостійної роботи. Відбувається розвиток пізнавальних здібностей учнів.

Крім пізнавальних завдань використовують і пізнавальні задачі. Це такі умови в навчальних ситуаціях, що не тільки спонукають учня до використання засвоєних знань у нових ситуаціях, а й ведуть до відкриття нових способів дій з історичним матеріалом.

Вправами називають завдання на маніпуляцію й оперування історичними датами, термінами, поняттями, назвами.

Активізувати пізнавальну діяльність учнів допомагає впровадження методів критичного мислення. Учні значно ефективніше опановують основні історичні знання,

вміння і навички. Критичне мислення – це складний процес пізнання, що розпочинається зі збирання інформації, її аналізу та синтезу, порівняння, інтерпретації та вироблення адекватних практичних дій.

Отже технології критичного мислення сприяють розвиткові самоосвітніх умінь учнів, тобто покликані допомогти учню пройти шлях до особистісного самовизначення.

Технологія критичного мислення повністю співзвучна з інноваційним навчанням. Вона заснована на творчому співробітництві учителя й учня та орієнтована на розвиток у дітей аналітичного підходу до будь-якого навчального матеріалу. Технологія розрахована на постановку проблеми і пошук оптимальних шляхів їх розв'язання.

Методи критичного мислення, які допомагають розвивати самоосвітні уміння учнів.

№ п/п	Назва методу	Мета	Зміст
1	Розпізнавання інформації	Учні пропонуються низка речень користуючись скороченнями «ф» і «п» (факти, погляд) вони роблять позначки в яких реченнях подано факти, а в яких певні погляди.	Вчить розрізняти факти і погляди (точки зору).
2	Пошук логічних зв'язків	Учні пропонуються невеликий текст, що містить історичну інформацію і до нього – висновки-підсумки, серед яких є логічні і помилкові. Школярі визначають які правильні, а які хибні.	Допомагає засвоїти елементи логічного мислення.
3	Пошук аналогії	Учитель називає поняття, а учням необхідно знайти аналогічні серед раніше вивчених.	Допомагає засвоїти поняття і терміни.
4	Читання або вивчення тексту абзацами	Ознайомлюються з текстом до 12 рядків (абзац). Опрацьовують і передають зміст одним реченням.	Формує уміння сприймати й опрацьовувати нову інформацію.
5	Інтерактивне конспектування	Учні опрацьовують письмову інформацію і роблять на полях умовні позначки (інформація відома, важлива, запам'ятати).	Критично опрацьовувати письмовий навчальний матеріал.
6	Кероване читання	Учитель заздалегідь ділить текст історичної інформації на окремі змістові частини і готує до кожної запитання про подальший перебіг сюжету.	Стимулює розвиток критичного мислення творчої уяви.
7	Низка слів наперед	Педагог називає вирази або дає короткий перелік слів із наукового чи науково-популярного тексту. Вони висловлюють припущення, де і яким чином ці слова можуть бути використані у змісті навчальної теми.	Допомагає активізувати пізнавальну діяльність.
8	Складання розповіді	Учитель записує на дошці низку історичних категорій. При цьому в перелік закладають і слова, що не стосуються обраної теми. Використовуючи задані змістові одиниці, учні мають написати невелике оповідання про конкретну подію, явище тощо.	Навчає класифікувати, виокремлювати характерні ознаки.

№ п/п	Назва методу	Мета	Зміст
9	Метод рольової діяльності	Учням пропонується текст історичного документа, вони читають його з позиції певної людини (науковця-історика, художника, селянина, тощо).	Використовується для опрацювання писемних історичних джерел. Допомогає аналізувати матеріал.
10	«Рамка цілі»	Учні опрацьовують матеріал за алгоритмом: мета → план → дія → результат.	Передбачає виокремлення етапів або стадій у поясненні будь-якої історичної події.
11	Побудова повідомлень за алгоритмом	Учитель подає учням алгоритм, за яким ті готують усне чи письмове повідомлення.	Метод навчає логічно мислити, структурувати матеріал.
12	«Коротше»	Учні ознайомившись у уривком історичної інформації висловлюють думку одним реченням.	Метод навчає лаконічно висловлювати свою думку.
13	Асоціювання	На дошці записується ключове слово чи фраза. Учні проговорюють слова, що асоціюються з запропонованим.	Спонукає учнів думати вільно і відкрито на певну тему.
14	Мережа думок	Учитель пропонує тему для обговорення. Учні повинні розбити її на логічно взаємопов'язані підтеми.	Розвиває вміння структурувати матеріал.
15	Реставрація	На дошці записується текст конспекту із скороченнями та пропусками історичної інформації. Необхідно відновити зміст.	Метод формує уміння складати конспект.
16	«Куточки»	Учитель пропонує проблему для обговорення. Діти обирають певні позиції. Потім кожен фіксує на папері кілька аргументів на користь своєї позиції. Формуються групи прихильників кожної точки зору. Від кожної групи виступає доповідач.	Навчає доводити свою думку.
17	«Кола»	Учитель пропонує учням намалювати 2 (3, 4) кола що перетинаються. У ті частини утворених діаграм, що не перетинаються із сусідніми, школярі виписують індивідуально неповторні ознаки. У спільні сектори записують спільні ознаки.	Навчає знаходити спільні та відмінні риси, аналізувати, синтезувати й порівнювати.
18	Кубування	Опрацьовуючи запропоновану схему учні послідовно виконують такі операції: описують – порівнюють – аналізують – застосовують – знаходять аргументи «за» і «проти».	Допомогає всебічно проаналізувати історичний факт.

Педагогічна технологія розвитку критичного мислення може успішно застосовуватись під час вивчення будь-якої теми у будь-якому учнівському колективі. Окрім того технології критичного мислення можна поєднувати з іншими технологіями зокрема з методами активного та інтерактивного навчання.

Пізнавальні завдання різноманітні – вони допомагають здобувати нові знання, творчо їх застосовувати, формувати досвід творчого мислення, узагальнювати матеріал, критично оцінювати інформацію. Пізнавальні завдання використовую з перших хвилин уроку.

В 11 класі перед початком вивчення теми «Рух опору та його течії в Україні» пропоную учням розглянути ситуацію: можливість конфлікту між бійцями українського руху Опору проти фашизму під час святкування Дня Перемоги. Учні, спираючись на свої попередні знання пригадують конфлікти, які існували між різними течіями руху Опору. Відзначають важливість їх розуміння та вироблення певної світоглядної позиції в цьому питанні. На початковому етапі уроку застосування таких завдань стимулює розумову діяльність учнів, викликає зацікавленість проблематикою навчального матеріалу.

Щоб зацікавити десятикласників подіями Першої світової війни розпочинаю вивчення теми з наступного завдання: «Розгляньте карту «Адміністративно-територіальний поділ українських земель напередодні Першої світової війни» і дайте відповідь на запитання: чому ця війна стане найбільшою трагедією саме для українського народу з-поміж воюючих держав?» Відповідь учні шукатимуть самостійно в ході вивчення теми.

А одинадцятикласників після вивчення теми СРСР в часи перебудови прошу розкрити відмінності у сприйнятті терміна «перебудова» партапаратом і простими громадянами СРСР. Учні закріплюють на уроці знання, водночас творчо застосовуючи їх.

Пізнавальні завдання сприяють формуванню в учнів власної оцінки історичних процесів, вчать користуватися різними видами інформаційних джерел.

Для кращого засвоєння визначень понять чи термінів застосовую метод «Перекладач». Називаю учням поняття або термін і пояснюю його значення. Діти повинні «перекласти» почуту фразу з наукової мови на загальнонавчальну. Усі бажаючі висловлюють різні варіанти. Найцікавіші, найбільш чіткі й лаконічні речення записують у зошит.

Приклад: колективізація – об'єднання індивідуальних селянських господарств у спілку, що спирається на колективну власність на засоби виробництва (Універсальний словник-енциклопедія).

Колективізація – створення колективних господарств шляхом об'єднання самостійних селянських. Здійснювалась насильницькими методами («переклад»).

Вчити учнів класифікувати, виокремлювати характерні ознаки, застосовую метод складання розповіді. Записую на дошці низку історичних категорій: понять, термінів, прізвищ, дат, історико-географічних назв. При цьому в перелік закладаю і слова, що не стосуються обраної теми. Використовуючи задані змістові одиниці, учні мають написати невелике оповідання про конкретну подію, явище, процес тощо.

Висновки. Основними цілями вивчення історії слід вважати розвиток особистості учня. Розвитку особистості учня сприяє розв'язання учнями завдань на добір аргументів до протилежних точок зору, завдання на аналіз джерел історичної інформації, критична оцінка джерел, які висвітлюють протилежні точки зору завдання на перевірку обґрунтованості висновків, провокаційні завдання на виявлення помилок в аргументації, розв'язання пізнавальних завдань на основі роботи із джерелами.

Формування історичної свідомості є складовою частиною всебічного розвитку особистості, що передбачає аналіз, співставлення історичних фактів, явищ, процесів.

Нова модель історичної освіти в Україні повинна передбачати відхід від хронологічно лінійної та репродуктивної методики викладення програмного матеріалу й заміну її методикою багаторівневого та проблемного навчання. У змісті навчального

матеріалу необхідно відобразити розуміння історичного процесу не тільки як прогнозованого, а також як імовірного і варіативного.

Оновлення змісту історичної освіти неможливе шляхом заміни одного ряду фактів іншими. У навчанні вирішальну роль відіграє не кількість отриманої і засвоєної інформації, а формування в учнів умінь самостійно шукати знання.

Потрібно відмовити від спрощеного розуміння повчального потенціалу історичних знань, тобто від пошуку в минулому готових взірців для діяльності в теперішньому.

Увесь зміст освіти має пронизувати критичне мислення, втілюване на рівні підходу в усі шкільні предмети. Необхідно порушувати перед школярами гострі проблеми, суперечливі та дискусійні питання. Потрібно використовувати активні методи і форми організації навчальних знань – це дасть змогу подолати традиційну незацікавленість учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Сучасний урок. Панорама методичних ідей / Упоряд. Н.І. Харківська. – Х.: Основа, 2004. – 128с.
2. Турченко Ф.Г. Новітня історія України. Частина перша. 1914-1939: Підручник для 10-го класу загальноосв. навч. зал. Вид. 3-тє, виправл. та допов. / Ф.Г. Турченко. – К.: Генеза, 2002. – 352с.
3. Історія України: Документи. Матеріали. Посібник. – К.: Академія, 2001. – 448 с.
4. Кметь В. Використання пізнавальних завдань у навчанні історії. Теоретично-прикладний аспект / В. Кметь // Історія України. – 2005. – № 46.
5. Ксьондзи Т. Проблемне навчання як засіб формування культури історичного мислення / Т. Ксьондзи // Історія України. – 2005. – № 43.
6. Пастушенко Р. Компетентнісна модель навчання історії: українські проблеми / Р. Пастушенко // Історія України. – 2005. – № 2.
7. Островський В. Технологія розвитку критичного мислення / В. Островський // Історія України. – 2008. – № 18, 19, 33-34, 37.
8. Кармел Галлагер. Викладання історії в контексті сприяння демократичним цінностям і терпимості: Посібник для вчителів.

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

УДК 373.5:159.9:[94]

Демиденко Т.П., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

Шляхи і засоби мотивації пізнавальної діяльності школярів на уроках історії

У статті розглядається мотивація пізнавальної діяльності учнів на уроках історії як важливий компонент навчального процесу, види мотивації та можливі засоби її реалізації.

Ключові слова: історія, навчання, мотивація.

В статье рассматривается мотивация познавательной деятельности учащихся на уроках истории как важный компонент процесса обучения, виды мотивации и возможные средства её реализации.

Ключевые слова: история, обучение, мотивация.

The article discusses the motivation of cognitive activity of pupils in history classes as an important part of the learning process, the types of incentives and possible means of its implementation.

Keywords: history, education, motivation.

Постановка проблеми. Як свідчать практика і спеціальні дослідження, активізація пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання значною мірою залежить від наявності внутрішніх спонукальних сил до навчання. Такими силами є мотиви. Саме вони зумовлюють цілеспрямовану діяльність людини. Шляхом зміни мотивації можна досягти абсолютно різних результатів як у самому процесі виконання певних завдань, так і в тому, що досягається у підсумку. Це підтверджує і широко відома притча про грецького філософа, котрий зустрів трьох подорожніх, зайнятих абсолютно тотожною справою (вони штовхали перед собою візки, ущерть навантажені камінням) і звернувся до кожного із запитанням: «Що ти робиш?» Перший з подорожніх відказав: «Хіба не бачиш, я штовхаю цей клятий візок!». Відповідь другого – «Я заробляю собі на хліб!». Третій же промовив: «Я будую прекрасний храм!». Як бачимо, мотиви, що ними керувалися у зовні однаковій діяльності три особи, були різними і відтак різним було їхнє ставлення до неї та результати докладених зусиль. Якщо перший з подорожніх сприймав свою роботу як осоружну і виснажливу, позбавлену будь-якого сенсу, другий – як джерело заробітку, то третій вбачав у ній інструмент втілення красивої мрії – побудови величного храму.

Навчання – один з основних видів діяльності, що нею займається людина, і, як будь-який з них, воно потребує переконливої мотивації – спонуки, під дією якої людина б зацікавлено і усвідомлено опановувала знання.

Це розуміє кожний учитель, проте в звичайних умовах організації навчальної діяльності мотиваційному моменту приділяється, на жаль, найменша увага. Керуючись стереотипом «учитель зобов'язаний вчити, а учні зобов'язані вчитися», педагоги зводять мотиваційний компонент діяльності школярів до буденної фрази: «А тепер перейдемо до нової теми», не надто замислюючись над тим, як відповісти учням на запитання, що стоїть

у їхніх очах або й артикулюється: «А навіщо нам це потрібно?». Причому, якщо доцільність і необхідність вивчення певних шкільних предметів сприймається школярами через прагматичні мотиви (вміння грамотно писати, рахувати, спілкуватися іноземною тощо), то корисність оволодіння знаннями з історії часто видається учням досить сумнівною (навіщо знати, хто такі Гай і Тіберій Гракхи, чим скінчилися Пунічні війни, якими були досягнення доби еллінізму, чи, зрештою, як оцінювали сучасники діяльність гетьмана Павла Скоропадського?). Практика показує, що недооцінка мотиваційного чинника у викладанні історії в школі призводить до погіршення його результатів.

Аналіз актуальних досліджень. Роль, види та засоби мотивації навчальної діяльності школярів традиційно є предметом дослідження переважно психологів та дидактів. Це питання вивчали А.Н.Леонтьєв [10], Є.П.Ільїн [9], Л.І.Божович [4], Г.А.Опаренюк [12] та інші.

Що ж стосується методики навчання історії, то загалом визнаючи необхідність мотивації, як це роблять, наприклад, Н.Г.Дайрі [6], В.К.Демиденко [7], О.І.Пометун та Г.О.Фрейман [13], В.О.Мисан [11] й інші, дослідники не вдаються до висвітлення конкретних шляхів і засобів її забезпечення в організації пізнавальної діяльності учнів, недооцінюючи, на наш погляд, важливості цього компоненту навчального процесу. Симптоматичним з цієї точки зору є, наприклад, відсутність поняття «мотивація» з-поміж майже двохсот термінів, покликаних всебічно віддзеркалити професійну діяльність учителя історії, у методичному довіднику, укладеному російським дослідником О.І. Степаніщевим [14].

Більше пощастило цій дефініції в «Професійному довіднику учителя історії» сучасного українського дослідника К.О.Баханова [3], в якому автор наводить визначення, види мотивації та умови її повноцінного формування. Однак, як і в іншому посібнику прикладного спрямування – «Сучасний урок історії» В.О.Мисана [11] – тут відсутні, на жаль, конкретні рекомендації щодо шляхів і засобів забезпечення переконливої мотивації пізнавальної діяльності школярів у вивченні курсу. То ж мусимо констатувати, що означена проблема ще не стала предметом глибокого теоретичного вивчення, а її розв'язання не віднесено до першочергових практичних завдань учителів історії.

Метою статті є визначення змісту і форми мотиваційного компоненту у методичному арсеналі вчителя-історика.

Виклад основного матеріалу. Відомо, що термін «мотивація» вперше запропонував А.Шопенгауер для пояснення причин поведінки людей [9, с.65]. У психології розрізняють кілька видів мотивації, класифікуючи її з різних позицій. При цьому здійснюваний поділ залежить від того, як автори розуміють сутність мотиву. Зокрема, поділ мотивів на біологічні та соціальні, виокремлення з них мотивів самоповаги, самоактуалізації, мотивів – прагнень до результату, мотивів уникнення невдач, базується в своїй основі на класифікації різних потреб людини (біологічних та соціальних) [9, с.139]. Іноді основою для поділу мотивів є приналежність стимулів, що викликають потреби, до зовнішніх або внутрішніх. Поділ мотивів на особистісні й громадські, егоїстичні й суспільно значущі пов'язаний з моральною спрямованістю особистості [там само].

Інший підхід до класифікації мотивів – за видами активності людини: мотив спілкування, гри, навчання, професійної, спортивної і громадської діяльності. Поширеним також є підхід до класифікації мотивів із врахуванням їхньої часової характеристики. З одного боку, це ситуативні і постійні мотиви, з іншого – короткочасні й сталі [9, с.140]. Загалом же визнаною є точка зору, згідно з якою єдиної класифікації мотивів, котра б задовольняла всіх дослідників, не існує. Ця класифікація може бути різною в залежності від мети автора, аспекту вивчення питання і таке інше.

Часто вживаним у психології є поділ мотивації на зовнішню, зумовлену відповідно зовнішніми умовами та обставинами, і внутрішню, пов'язану з особистісними потребами, бажаннями. На жаль, сьогодні пересічний учитель і типовий навчальний заклад зорієнтовані переважно на підтримування зовнішньої мотивації у вигляді контролю,

наказів та вимог. Така практика згубно позначається на внутрішній мотивації, веде до поступового зниження інтересу учнів до навчання [12,с.6]. У сучасній школі потрібно здійснити радикальні зміни задля удосконалення внутрішньої мотивації учнів.

У фахових методиках загалом і методиці навчання історії зокрема застосовується поряд із поділом мотивації на зовнішню та внутрішню виокремлення її на академічному (навчальному) та екологічному (життєвому) рівнях. Якщо перший варіант не виходить за межі навчального предмету, то другий – життєвий, екологічний – чітко реалізує специфічну функцію мотивації – втягнення учнів у навчальний предмет «з життя», апеляцію до певних життєвих ситуацій, здатних розкрити цінність історичних знань, викликати апіорі живий інтерес до їх здобуття.

Поурочній мотивації має передувати предметна, загальнокурсowa. Враховуючи, що систематичний курс історії вивчається з 6 класу (5-ий – історична пропедевтика, покликана лише підготувати учнів до успішного опанування курсів вітчизняної та всесвітньої історії, прищепити інтерес до неї), уже школярам 12-річного віку варто навести переконливу мотивацію важливості й цінності історичних знань на екологічному (життєвому) рівні.

Засобом такої мотивації можуть бути вислови великих людей про історію (від відомого Цицеронового «*Historia est magistra vitae*» до сентенцій знаних сучасників, приміром, О.Довженка – «Історія є рівнодіюча всіх духовних сил і здібностей народу...»), афоризми, твори художньої літератури. Так, сильне враження справляє на школярів уривок з роману Ч.Айтматова «Бураний полустанок», в якому на прикладі наведеної автором легенди про манкуртів – рабів, насильно позбавлених пам'яті, не здатних згадати своє ім'я, своїх батьків, єдиною турботою яких було задоволення власного черева – розкривається думка про важливість історичної пам'яті, усвідомленого вивчення минулого як засобу проти духовної манкуртизації суспільства, проти забуття й безпам'ятства [1, с. 389-392]. Подібний мотив – тема яничарства як символ відмови від рідної землі, її історії – звучить також у романі Р.Іваничука «Мальви», написаному ще 1967 року і зацькованому в 70-і роки як небезпечний твір, що повертав народу його історичну пам'ять, «доточував» її, на відміну від ретельно відредагованої радянської моделі вітчизняної історії [8].

Таким чином, на перших уроках з історії учні мають зрозуміти важливість і актуальність нового предмету, у школярів повинна з'явитися особистісна, власна зацікавленість у його вивченні, ставлення до історії як до практично значущої, потрібної їм науки.

Проте навіть найпереконливіша й найяскравіша загальнопредметна мотивація не забезпечить стійкої спонуки до вивчення історії, якщо вона систематично не підкріплюватиметься і не поглиблюватиметься поурочною мотивацією.

Особливістю мотивації навчальної діяльності і поведінки учнів середніх класів є виникнення у школярів стійкого інтересу до певного предмету, і цей інтерес не з'являється несподівано, у зв'язку з ситуацією на окремо взятому уроці, а формується поступово, з накопиченням інформації і опорою на внутрішню логіку здобутих знань. Ось чому, йдучи на кожний урок, учитель має бути готовим до відповіді на мовчазне чи навіть озвучене учнями запитання: а навіщо нам потрібні ці знання? Труднощі поурочної мотивації обумовлюються тим, що навчальний матеріал курсу містить дуже різні за ступенем складності, рівнем попереднього інтересу до них теми. Одні з них важкі для засвоєння, що пояснюється змістовими, психологічними чи іншими чинниками, не надто популярні у дітей, інші – очікувані, інтригуючі, апіорі цікаві. Так, скажімо, традиційно не викликають захвату школярів проблеми соціально-економічної, релігійної історії, розвиток культури, натомість з інтересом сприймаються історичні персоналії, воєнна історія, народні рухи, відкриття тощо. Відповідно, одні уроки потребують від учителя більших зусиль для забезпечення екологічної мотивації пізнання, інші – менших, але, як показує досвід, навіть не популярні в учнівському загалі теми вчитель-майстер може вмотивувати у такий спосіб, що школярі відчують до них особистісний, життєвий інтерес.

Так, скажімо, вивчаючи в 6 класі тему «Суспільно-політична боротьба в Римі. Реформи братів Гракхів», яка не належить до числа тих, що викликають в учнів велику цікавість, учитель історії може розпочати урок у такий спосіб: «Як і в нашому сучасному світі, у Римі щорічно відбувалися конкурси краси, в яких брали участь найбагатші й найзнатніші жінки Риму. Постійно була учасницею цих конкурсів і Корнелія Гракх. Вона затьмарювала суперниць і своєю красою, і блиском коштовних прикрас. Після смерті чоловіка Корнелія не брала участі в конкурсах, але через кілька років з'явилася на подіумі знову. Жінка вийшла до публіки у строгому римському вбранні без жодної прикраси. «Корнеліє, – залунали голоси. – Де ж твої родинні коштовності?» «Зараз покажу! – відповіла красуня і вивела за руки двох своїх синів – Тіберія і Гая. – Ось мої найдорожчі коштовності!»

Чи виправдали діти надії матері? Яку роль їм судилося зіграти в історії Риму? Про це ми поговоримо на сьогоднішньому уроці, героями якого будуть брати Гракхи та здійснені ними реформи» [5,с.71].

Така мотивація забезпечує, на нашу думку, сприйняття школярами історії не як золи на її згаслому вогнищі, а як живих загальнолюдських цінностей, що зберігають своє значення й для нас сьогоднішніх.

Ось інший приклад життєвої (екологічної) мотивації, до якої може вдатися вчитель історії, приступаючи до вивчення теми «Культура Стародавнього Китаю», хронологічно, географічно й цивілізаційно доволі віддаленої від сучасних школярів. Та варто нагадати шестикласникам, що саме китайським культурним надбанням ми завдячуємо наявності у нашому житті таких звичних й необхідних речей, як папір, термос, глобус, компас, що, за свідченням американських астронавтів, єдине творіння людських рук, котре неозброєним оком можна побачити з космосу, є включена до переліку світової спадщини ЮНЕСКО Велика китайська стіна, як тема уроку сприйматиметься ними зовсім по-іншому, як цікава й сучасна, важлива й потрібна.

Учителю історії бажано щоразу знаходити оригінальні слова й прийоми, які б налаштовували учнів на вивчення певної теми, на участь у пізнавальному процесі, підкреслювали особливу значущість даного заняття. Робити це можна за допомогою різних засобів: цікавих фактів, історичних паралелей, парадоксів, загадок, анекдотів, творів художньої літератури.

Останній варіант мотивації дозволяє емоційно забарвити її, персоніфікувати доволі абстрактні для школярів процеси і явища, як от, скажімо, континентальна блокада часів Наполеонівських воєн, що вивчається в курсі всесвітньої історії в 9 класі. Перед оголошенням теми уроку в якості її мотивації можна навести уривок з повісті М.Алданова «Свята Олена, маленький острів», у якому йдеться про початок континентальної блокади: «Одного разу у ранньому дитинстві Сузі Джонсон почула від своєї матері, що надалі на обід більше не буде подаватися пудинг. Сузі заплакала від горя.

– Mylittledarling [Моя любя], – сказала їй ніжно й напутливо мати. – Бетсі Браун й інші дівчатка теж не одержуватимуть пудингу. Треба терпіти й заощаджувати. У всьому винний злий Боні, котрий влаштував дорогій старій країні континентальну систему.

Сузі крізь сльози поцікавилася, що це ще за континентальна система. Але місіс Джонсон й сама це не дуже добре розуміла. Дівчинці здалося, що континентальна система – це щось на кшталт довгої, бридкої змії...» [2,с.13].

А чи знаєте ви, – може звернутися до школярів учитель – що таке континентальна система (блокада), хто такий злий Боні і чому ним лякали на початку XIX століття андійських дівчаток? Про це ми поговоримо на сьогоднішньому уроці».

Доцільним у сенсі екологічної (життєвої) мотивації є момент здивування, наведення незвичної деталі, факту, котрий би заінтригував учнів та викликав у них попередній інтерес до теми, що вивчатиметься. Історія багата на такі «цікавинки», здатні забезпечити ситуацію небайдужого очікування нових знань. Ось як, наприклад, можна забезпечити життєву мотивацію при вивченні в 11 класі теми «Україна в умовах політичної та

економічної лібералізації суспільства (1953-1964 рр.). М.С.Хрущов». Звертаючись до учнів, учитель може запитати, чи доводилося їм бути в Москві на Новодівочому кладовищі – головному некрополі столиці колишнього СРСР. Там поховані люди, котрі лишили глибокий слід в історії Росії та Радянського Союзу. Багато із встановлених на цвинтарі пам'ятників можна без перебільшення назвати шедеврами меморіальної скульптури. Серед них – і легендарний надгробний пам'ятник Микити Сергійовича Хрущова роботи знаменитого скульптора Ернста Неізнестного. Історію створення цього монумента можна вважати «Історією» з великої літери – так складно й суперечливо переплелися в ній людські долі й реальні події 60-70-х років ХХ століття.

Історії відомі приклади, коли виконання надгробних скульптур доручали митцям, які мали особистий зв'язок з небіжчиком: згадаймо «Гробницю Лоренцо Медічі» у Флоренції – мармуровий шедевр Мікеланджело, створений ним на знак щирої вдячності великому покровителю мистецтва.

Натомість взаємини Микити Хрущова та Ернста Неізнестного за своїм драматизмом гідні пера письменника-романіста. Докладно про ці перипетії ми дізнаємося, вивчаючи оголошену тему. Зараз же лише зауважимо, що саме до Ернста Неізнестного звернулася сім'я Хрущова після його смерті з несподіваним для скульптора проханням зробити надгробний пам'ятник своєму ідейному супротивнику.

Син М.С.Хрущова Сергій згадував, що філософська ідея пам'ятника виникла у скульптора відразу: він намалював конструкцію з двох кам'яних брил чорного й білого кольорів. Невдовзі з'явився й пам'ятник, створений, як і замислив скульптор, сміливо, незвично й радикально, з двох природних каменів контрастних кольорів – білого мармуру і чорного граніту.

- Як ви гадаєте, – запитує далі вчитель, – чому саме таке художнє рішення обрав Ернст Неізнестний для втілення образу Хрущова? Сподіваюсь, ми знайдемо відповідь на це й низку інших запитань, вивчивши тему, присвячену добі хрущовської «відлиги» – 1953-1964 рокам.

Можна сподіватися, що за такої мотивації старшокласники сприйматимуть події середини минулого століття не як припалу пилом минувшину, а як драму людських відносин – цікаву й повчальну.

Висновки. Мотивація, попри різні її форми й варіанти, має на меті запобігти вивченню історії як соціологічної схеми із наперед визначеними причинами й наслідками, натомість зробити його захоплюючим дослідженням минулого з позицій багатоперспективності й полікультурності, в центрі якого – Людина: далека і близька, видатна і пересічна, різна, що розв'язує «вічні» проблеми морально-етичного характеру.

Подібний підхід дозволяє встановити тісний зв'язок школярів з навчальним предметом, зробити історію ближчою та зрозумілішою учням. За всіх обставин спонукальний потенціал несе в собі такий зміст мотивації, який виходить за межі предметно-академічної ситуації і входить до сфери особистісних інтересів учнів. Відтак загальною тенденцією при конструювання мотиваційної аргументації повинна бути орієнтація на її «екологічну валідність», тобто життєвість.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айтматов Ч. Буранний полустанок: Романи / Ч. Айтматов. – Днепропетровск: Промінь, 1989. – 559 с.
2. Алданов М.А. Святая Елена, маленький остров: [Собр.соч. в шести томах] / М.А. Алданов. – М: Пресса, 1993.– Т. 2. – 542 с.
3. Баханов К.О. Професійний довідник вчителя історії / К. Баханов. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 239 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском фозрасте. Психологическое исследование / Л. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Гончарова Т.И. Уроки истории – уроки жизни / Т. Гончарова. – М.: Педагогика, 1986. – 128 с.

6. Дайри Н.Г. Современныетребования к уроку истории / Н.Г. Дайри. – М.: Просвещение, 1978. – 160 с.
7. Демиденко В.К. Психологічні основи засвоєння історії учнями / В.К. Демиденко. – К.: Радянська школа, 1970. – 128 с.
8. Іваничук Р. Благослови, душе моя, Господа... / Р. Іваничук. – Львів: Просвіта, 1993. – 270 с.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2002. – 512 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.
11. Мисан В.О. Сучасний урок історії: навчально-методичний посібник / В. Мисан. – К.: Шкільний світ, 2010. – 120 с.
12. Мотивація на уроках біології: 7 клас / упоряд. Г. Опаренюк. – К.: Шкільний світ, 2011. – 120 с.
13. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – 328 с.
14. Степанищев А.Т. Методический справочник учителя истории / А.Т. Степанищев. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 320 с.

УДК 94(07)

**Возна 3.О., старший викладач кафедри
філософії та суспільствознавства
Уманського державного педагогічного
університету імені Павла Тичини**

Педагогічні умови реалізації проектної діяльності в практиці суспільствознавства

В статті визначаються та систематизуються методичні умови, які відображають змістовий і процесуальний аспекти педагогічної праці із суспільствознавчих предметів і відповідають за ефективність проектної діяльності.

Ключові слова: *проектна діяльність, методичні умови, суспільствознавство, проектна компетентність.*

В статье обозначаются и систематизируются методические условия, которые отображают смысловой и процессуальный аспекты педагогической работы из обществоведческих предметов и отвечают за эффективность проектной деятельности.

Ключевые слова: *проектная деятельность, методические условия, обществознание, проектная компетентность.*

The article defines and systematizes the teaching conditions that reflect semantic and procedural aspects of pedagogical work in Social science subjects and are responsible for the effectiveness of the project activities.

Key words: *project activity, teaching conditions, social science, project competency.*

Постановка проблеми. Проектна діяльність є найбільш сучасним типом організаційної культури, в якій поєднуються технократичні і гуманітарні, дослідницькі і прогностичні, інформаційно-освітні і соціально-перетворюючі складові. Ознаки проектування присвоюються освітнім процесам і поширюються на рівень педагогічної системи, освітнього середовища, зміст виховання і навчання, на очікувані результати особистісного розвитку. Це дозволяє говорити про проектну культуру як основу нової освітньої парадигми ХХІ століття [1, с. 6]. Формується особливий проектний простір

життєдіяльності учасників освітнього процесу. А це означає, що суб'єкти навчальної діяльності мають уміти організовувати і користуватися проектною діяльністю в різних її формах.

Проектна діяльність в закладах середньої освіти – процес складний, який потребує теоретичного дослідження та практичної реалізації. Результативність її впровадження значною мірою визначається ефективними організаційно-методичними умовами.

Автор ставить за **мету** визначити, проаналізувати та систематизувати методичні умови, що уможливають проектну діяльність в процесі навчання суспільствознавчих предметів.

Об'єкт дослідження – процес навчання суспільствознавства в загальноосвітньому закладі.

Предмет дослідження – методичні умови реалізації проектної діяльності.

Навчальні дисципліни освітньої галузі «Суспільствознавство» мають чи не найбільший потенціал застосування методу у практиці навчання та виховання. Історія рідного краю, історія України, всесвітня історія, право, мораль, економіка, філософія, громадянська освіта, курси «Людина і світ», «Людина і суспільство» – предмети, зміст яких є невичерпним джерелом тем найрізноманітніших проектів, в ході яких реалізуються завдання освітньої галузі. Попри розуміння актуальності формування такої предметної компетентності як проєктивно-технологічна, у програмах предметів освітньої галузі «Суспільствознавство» не планується реалізація освітніх проектів. Зважаючи на інтегративний характер проектної діяльності в будь-якій із тем шкільного суспільствознавства можна виділити проблему, яку можна вирішити у формі проекту. Візьмемо до прикладу програму «Людина і світ» 11 клас академічний рівень та окреслимо поле проектів.

Зміст навчального матеріалу	Гіпотетичні теми (творчі ідеї) проектів	Проблемне питання проекту
Тема I. Вступ. Поняття людини як біосоціальної істоти.	Від задатку до таланту.	Пізнай самого себе.
Тема II. Соціалізація особистості	Повчання: від Мономаха до Саватера (По сторінкам книги Фернандо Саватера «Етика для Амадора»)	Чи легко бути тінейджером
Тема III. Стереотипи та упередження	Образ жінки у рекламі	Війна раціональних аргументів і шаблонів
Тема IV. Конфлікти	Мистецтво медіації	Чи можу я бути медіатором?
Тема V. Соціум (суспільство людей)	Вверх по драбині, що веде донизу	Моє місце у соціальній стратифікації
Тема VI. Соціальна мобільність	Канали соціальної циркуляції	Міжпоколінна мобільність в моїй родині
Тема VII. Права, свободи та відповідальність	Свобода – роби, що хочеш!	«Список свободи» (що я в житті можу обирати, а що – ні).
Тема VIII. Громадянське суспільство	Політичний лідер	Неписаний кодекс парламентаря
Тема IX. Політичні інститути і процеси	Політичний хепенінг.	Чи маємо право на протест?
Тема X. Демократія	Коріння та плоди демократії	Температура прав у школі
Тема XI. Засоби масової інформації	Реклама в нашому житті	Моя соціальна реклама
Тема XII. Нація	Тест на національну самосвідомість.	Візитівка для іноземця
Тема XIII. Полікультурність	Культурне різноманіття етнічних менших	Хто такі караїми?
Тема XIV. Україна і світ	Від людини розумної до людини духовної	Діалог масової культури з національною

Проектна діяльність на уроках суспільствознавства, в позакласній та позашкільній роботі сприяє актуалізації знань, умінь, навичок учнів, їх практичному використанню у взаємодії з навколишнім середовищем, стимулює потреби учнів в самореалізації, самовираженні, в творчій особистісній та суспільно значимій діяльності, водночас завдяки цьому дозволяє йти сходинками розвитку – від проекту до проекту. Проте, реалізація проектів в суспільствознавчій освіті залежить від низки суб'єктивних та об'єктивних умов. У педагогіці умови розглядаються як обставини процесу навчання та виховання, що забезпечують досягнення поставленої педагогічної мети.

Проблемі педагогічних умов реалізації проектної діяльності присвятили наукові доробки Н.В. Матяш, А. А. Ненюк, Ю. В. Коломієць С.С. Татарченкова, С.В. Телешов, О. Ф. Бехтєнова, М. Б. Романовська, М.Пелагейченко, В.О. Онопрієнко, С. Є.Генкал, Є. О. Александрова та ін.

Важливою, на думку Н.В. Матяш, є особистісно – учнівські (суб'єктивні) умови. До їх числа відносяться індивідуальні властивості сприйняття (вибірковість, спостережливість); уваги (довільність, стійкість); уяви (відтворюваність, творчість, фантазування); мовлення (зв'язність, логічність, точність); мислення (гнучкість, критичність, самостійність); пам'яті (швидкість, сталість, відтворення) [2, с. 7]. Дослідниця О. Ф. Бехтєнова актуалізує серед інших умов особистий досвід учнів в єдності знань, умінь, ціннісних уявлень, а також вмотивованість до виконання завдань проектів [3]. М. Б. Романовська вважає, що уміння організовувати проектну діяльність неможливо без володіння методами творчості, досягнути які допомагає евристика. «Розвиток творчої уяви, знаходження нетривіальних шляхів розв'язання творчих завдань проектування, подолання психологічної інерції – ось можливості евристичних методів» [4, с. 26]. М.Пелагейченко виділяє три групи методів, які сприяють організації проектної діяльності: методи активізації творчості, вербальні методи, наочно – практичні методи [5, с. 22]. В.О. Онопрієнко вважає, що наявність пізнавального інтересу є умовою проектної діяльності. [6, с. 6].

Особистісно-педагогічним аспектом та запорукою продуктивної реалізації проектної діяльності С. Є.Генкал вважає педагогічний супровід [7].

Це об'єктивна умова, які виражену комплексом спеціальних здібностей, які виявляються в умінні ефективно здійснювати проектну діяльність і навчати цьому учнів; активізувати їхню пізнавальну діяльність шляхом постановки навчально-виховних проблем. Методичний супровід учнів, які працюють у проекті має на меті усунення перешкод, що заважають його виконанню. Зміст і методи допомоги визначаються характером труднощів. Варіативність прийомів залежить від професіоналізму вчителя. М. Б. Романовська вважає, що професіоналізм учителя виражається в тому, наскільки впевнено може він спланувати роботу учнів над проектом, мотивувати до праці, яка буде в зоні найближчого розвитку учнів. «Ремесло педагога полягає в тому, щоб уміти контролювати лише ключові моменти проекту, працюючи за методом убутних підказок, делегуючи право прийняття рішень учням» [8, с. 34].

Зазначимо ще одну, важливу умову, яку варто визначити як окрему. Це спеціальна підготовка учнів до проектної діяльності, на яку має бути виділений резервний час, як і на самі проекти. Важливим фактором є усвідомлення учнями важливості, особливості, відмінності проектної діяльності. Важливо, щоб вони зрозуміли, що це «варіант продуктивного навчання, метою якого є не засвоєння суми знань і не проходження освітніх програм, а реальне використання, розвиток та збагачення власного досвіду та уявлення про світ» [9, с. 78]. Ясна річ, що навіть спеціальні тренінги по проектах не будуть дієвими, якщо в школі для учнів не буде створена організація різноманітних видів діяльності як-то: соціально-комунікативної, суспільно-корисної, ігрової, фізично-оздоровчої, навчально-пізнавальної, науково-дослідницької, художньо-естетичної, туристично-краєзнавчої, науково-технічної, декоративно-прикладної, еколого-натуралістичної.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної і методичної літератури, вивчення досвіду вчителів-практиків та власний педагогічний досвід, дає нам можливість дійти до висновку, що механізм реалізації проектної технології в освітній галузі «Суспільствознавство» складається з таких основних компонентів:

1. Навчального середовища, спрямованого на розвиток і саморозвиток суб'єктів освітнього процесу. Організації стимулюючого енерго-інформаційного простору (предметного, соціокультурного, освітнього) для розвитку потенціальних можливостей дитини, його внутрішнього світу.
2. Оволодіння учнями необхідних для здійснення проектної діяльності вміннями, усвідомлення суті проектної діяльності.
3. Психолого – педагогічного супроводу проектної діяльності учнів.
4. Сформованості проективної культури вчителя (дієво-практичних та організаторсько-управлінських умінь).

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесникова, И.А. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
2. Проекти в початковій школі: тематика та розробки занять / О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К.: Шкільний світ, 2008. – 128 с.
3. Бехтенова Е.П. Педагогические условия формирования проектной деятельности учащихся: на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика и история педагогики» / Е.Ф. Бехтенова. – Новосибирск: НГПУ, 2006. – 23 с. / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.nspu.ru/file/library/39174/EFukf1n135hpILMJrUn8P89cS2.pdf>.
4. Романовська М.Б. Метод проектів у навчальному процесі: методичний посібник / М.Б. Романовська. – Х.: Веста, Ранок, 2007. – 160 с.
5. Пелагейченко М.Л. Методи навчання у проектній діяльності / М.Л. Пелагейченко // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – № 5. – 2009. – С. 22-24.
6. Онопрієнко О. Проекти в початковій школі: тематика та розробки занять / О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К.: Шкільний світ, 2008. – 128 с.
7. Генкал С.Є. Педагогічний супровід учнів профільних класів під час виконання індивідуальних освітніх проектів / С.Є. Генкал / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2009_21/Ped_suprovid_uchniv.pdf
8. Романовська М.Б. Метод проектів у навчальному процесі: методичний посібник / М.Б. Романовська. –Х.: Веста, Ранок, 2007. –160 с.
9. Енциклопедія педагогічних технологій і інновацій / автор-укл. Н.П. Наволокова. – Х.: Основа, 2009. – 176 с.

УДК 94(477.908):392.3

Гриценко А.П., заступник директора з НВР Слоутського навчально-виховного комплексу Глухівської районної ради Сумської області

Досвід формування інформаційної компетентності старшокласників у практиці навчання історії в школі

У статті розглядається питання формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання всесвітньої історії. Автор аналізує власний досвід організації роботи учнів старших класів з історичними документами. Підкреслено позитивний вплив на розвиток теми видання хрестоматії з курсу історії в 11 класі.

Ключові слова: інформаційна компетентність, історія, документ, джерело, хрестоматія.

В статье рассматривается вопрос формирования информационной компетентности старшеклассников в процессе изучения всемирной истории. Автор анализирует собственный опыт организации работы учеников старших классов с историческими документами. Подчеркнуто позитивное влияние на развитие темы издания хрестоматии из курса истории в 11 классе.

Ключевые слова: информационная компетентность, история, документ, источник, хрестоматия

In the article the question of forming of informative competence of senior pupils is examined in the process of study of world history. An author analyses own experience of organization of work of students of senior classes with historical documents. Underline positive influence on development of theme of edition of reading-book from the course of history in a 11 class.

Keywords: informative competence, history, document, source, reading-book

Розвиток інформаційної компетентності можна назвати однією з пріоритетних задач сучасної історичної освіти. Від так, головна задача системи загальної освіти – закласти основи інформаційної компетентності особистості, допомогти учневі оволодіти методами збору і накопичення інформації, а також технологією її осмислення, обробки і практичного застосування.

Різні аспекти проблематики формування інформаційної компетентності досліджуються в працях вітчизняних та закордонних науковців, зокрема: психологічно-педагогічні, організаційні, технічні, теоретичні і практичні аспекти використання інформаційних технологій (М. Жалдак, В. Кухаренко, М. Моїсєєва, Н. Морзе, В. Олійник та ін.); проблеми формування інформаційної культури та компетентності фахівців (Н. Баловсяк, О. Барановська, В. Биков, М. Головань, Т. Сіткарь, Ю. Туранов) [3; 4].

На даний час здійснений цілий ряд дисертаційних досліджень, в яких вивчається проблема формування або розвитку інформаційної компетентності фахівців. Так, роботи Н.Х. Насирова [5] та І.А. Кулантаєва [6] присвячені проблемі професійно-інформаційної підготовки студентів вузу. О.А. Кизик [7] досліджувала питання становлення інформаційної компетентності в учнів професійного ліцею. Л.Д. Васильєва [8], А.В. Вишнякова [9] досліджують проблему вимірювання інформаційної компетентності учнів школи.

Проте питання формування інформаційної компетенції старшокласників загальноосвітніх навчальних закладів до теперішнього часу спеціально не вивчався. В умовах реформування історичної освіти постає потреба в дослідженні питання формування інформаційної компетентності старшокласників в процесі навчання історії».

Інформаційна компетентність у вузькому значенні пов'язана з умінням використовувати нові інформаційні технології, засоби і методи. У широкому значенні, крім цього, – з уміннями здійснювати аналітико-синтетичну переробку інформації, розв'язувати інформаційно-пошукові задачі, використовуючи бібліотечні та електронні інформаційно-пошукові системи, тобто здійснювати інформаційну діяльність з використанням традиційних і нових технологій.

Метою нашого дослідження є розробка і теоретичне обґрунтування змісту і педагогічних технологій формування інформаційної компетентності старшокласників в процесі вивчення історії відповідно до сучасних змін системи освіти в Україні, нових вимог до рівня навчальних досягнень та компетенції учнів, зумовлених необхідністю використання інформаційних технологій у вивченні історії.

На першому етапі нами було вивчено стан проблеми у її теоретичному і прикладному аспектах, розроблено і теоретично обґрунтовано технологію формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання всесвітньої історії. Результатом роботи стало видання нами хрестоматії з курсу історії в 11 класі [1].

Питанню роботи старшокласників з історичними документами було присвячено видання нами поурочних планів з курсу історії в 10 класі [2].

На другому етапі буде здійснюватись вивчення стану навчання старшокласників у загальноосвітніх навчальних закладах та проводиться формувальний експеримент, систематизація, аналіз та узагальнення основних експериментальних даних, а також впровадження результатів дослідження у практику роботи.

На третьому етапі ми зможемо проаналізувати і узагальнити результати експерименту, що дасть можливість виробити методичні рекомендації щодо формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання історії та узагальнити результати дослідження.

Інформаційно-аналітичні вміння, що розглядаються нами як підґрунтя формування історичної компетентності, визначаються вітчизняними та зарубіжними вченими як невід’ємна складова сучасної системи історичної освіти. Зокрема А.В. Горячев серед найважливіших умінь роботи з інформацією виділяє такі:

- умінь визначати можливі джерела інформації та стратегії їх пошуку;
- умінь аналізувати отриману інформацію, використовуючи різноманітні схеми, таблиці для фіксації результатів;
- умінь оцінювати інформацію з точки зору її достовірності, точності, корисності для вирішення проблеми (завдання);
- умінь використовувати результати процесів пошуку, отримання, аналізу та оцінки інформації для прийняття рішень та ін. [10]

Основу інформаційної компетентності складають умінь працювати з джерелами інформації. Найпоширенішим джерелом інформації у навчанні історії є шкільний підручник. О. Мокрогуз виділяє такі прийоми роботи старшокласників з текстом та ілюстраціями підручника: самостійне вивчення тексту (5–11 кл.); випереджальне читання тексту (5–11 кл.); розробка питань до тексту, ілюстрацій (9–11 кл.); рецензування публіцистичної, спеціальної літератури (8–11 кл.); підготовка доповідей (8–11 кл.); підготовка рефератів (9–11 кл.); історичне есе (10–11 кл.); знайомство з бібліотечним каталогом (5–7 кл.); робота з додатковою літературою (5–11 кл.); пошук інформації в Інтернеті (8–11 кл.) [11].

Серед іншого саме пошук старшокласниками історичних документів та інформації в Інтернеті ми вважаємо в своїй роботі найбільш перспективними.

Вміння, що формуються в учнів внаслідок роботи з підручником історії, яка має свою специфіку, носять загальнонавчальний характер. Власно ж історична інформаційна компетентність пов’язана з опрацюванням історичних джерел.

Різні джерела інформації потребують різних способів аналізу і оцінки. Наприклад, запитання щодо конкретного змісту джерела і його зв’язку з подією або ситуацією, що досліджується. З іншого боку, це – процедурні питання і питання щодо походження джерела (Хто автор, коли, чому, для кого, наскільки надійне, чи існують джерела аби перевірити його інформацію тощо).

Набуття учнями інформаційної історичної компетентності передбачає формування певних умінь і навичок опрацювання історичного джерела. До цієї проблеми методисти зверталися час від часу, починаючи з середини XIX ст. (вивчення історії за хрестоматіями – «реальний метод» (М. Стасюлевич), навчання за лабораторним методом (А. Гартвіг, Я. Кульжинський, М. Рожков, С. Фарфаровський), метод проектів, бригадно-лабораторний метод тощо).

В радянській школі використання історичних джерел на уроках історії через відсутність методик носило епізодичний характер. У 30–50-х рр. XX ст. методика роботи з документом зводилась до читання та коментарів вчителя. Жодної збірки документів для самостійної роботи на уроці історії в цей період так і не з’явилося, а **хрестоматії** з окремих курсів історії залишилися поодинокими. Не дивлячись на те, що у 60–70-ті рр. тенденції до розвитку пізнавальної активності учнів на уроках історії посилились, історичні джерела, в більшості випадків, залишались лише спеціально підібраною ілюстрацією до тексту підручника або розповіді вчителя. У кінці 80-х рр. XX ст. робилися наголоси на

необхідності ознайомлювати учнів з якнайбільшою кількістю історичних джерел і не лише писемними, але й з візуальними та аудіо-візуальними матеріалами, усною історією і пам'ятками матеріальної культури. Але методичні посібники і підручники не були створені.

Лише у 90-х рр. XX ст. з появою методичного посібника **К.О. Баханова** «Лабораторно-практичні роботи у викладанні історії України» почала вибудовуватися система роботи з джерелами на уроках історії. Автор, спираючись на європейський та вітчизняний досвід, визначав основні форми організації самостійної роботи учнів з джерелами (широке учнівське дослідження, міні дослідження, «пробуджувальні заняття») і своєрідність лабораторно-практичних робіт з історії, а діяльність учнів передбачає високий ступінь самостійності. Структура лабораторно-практичної роботи, на думку автора, складається з: актуалізації знань і корекції опорних уявлень, мотивації навчальної діяльності, усвідомлення змісту, самостійного виконання робіт, узагальнення і систематизації результатів, підбиття підсумків.

Особливу увагу К. Баханов звернув на характер завдань, виділивши три їх типи в залежності від характеру діяльності, на яку вони спрямовані: репродуктивні (робота за зразком, досить повною інструкцією), перетворювально-репродуктивні (робота за планом, скороченою інструкцією), пошукові (за допомогою вчителя, самостійне розв'язання) [12]. Види лабораторно-практичних робіт класифіковано за чотирма ознаками: дидактичною метою, характером пізнавальної діяльності, формою організації діяльності учнів, джерелами дослідження. Цей посібник на сьогодні залишається одним з небагатьох прикладів організації системної роботи з історичними джерелами.

В останні роки в рамках опрацювання теми формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання історії нами особисто була проведена значна робота в цьому напрямку. І, зокрема, по формуванню джерельної бази для самостійної та колективної роботи учнів старших класів на уроках історії з документами. Автором було підібрано історичні документи, спогади і свідчення сучасників історичних подій, статистичні відомості і таблиці до навчального курсу «Історія України» 11-го класу у відповідності із чинною програмою.

Вперше в дидактиці історичної освіти України та ближнього зарубіжжя було підібрано документи до кожного конкретного уроку. Крім того, для самоперевірки учнями засвоєння навчального матеріалу до кожного документи нами було підготовлено по 2-5 відповідних запитання.

В 2011 році розпочалось, та в 2012 році продовжилось видання в окремих книжках історичних документів та запитань до них в рамках роботи старшокласників на кожному уроці [1]. Нині ми продовжуємо систематизацію історичних документів в 10 класі.

Виходячи із вищесказаного, можна зробити висновки про те, що інформаційна компетентність представляє собою новий напрямок, який виник безпосередньо під впливом нових інформаційних технологій і створення електронних інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриценко А.П. Хрестоматія з історії України. 11 кл. Ч. 1. / А.П. Гриценко. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 128 с. – (Б-ка журн. «Історія та правознавство». Вип. 8 (92).; Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 клас. Ч. 2. / А.П. Гриценко. – Х., 2011. – 128 с.; Гриценко А. П. Хрестоматія з історії України. 11 кл.. Ч. 3. / А.П. Гриценко. – Х., 2012. – 128 с.
2. Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Історія України». 10 кл. Стандартний та академічний рівні / А.П. Гриценко. – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 221 с.; Гриценко А.П. Усі уроки до курсу «Всесвітня історія». 10 кл. / А.П. Гриценко. – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 239 с.

3. Жалдак М.І., Морзе Н.В., Олійник А.Г., Рамський В.С. Вплив нової інформаційної технології на зміст освіти / М.І. Жалдак, Н.В. Морзе, А.Г. Олійник, В.С. Рамський // Сучасна інформаційна технологія в навчальному процесі: зб. наук. праць. – К. : Знання, 1991. – С. 33-38.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко / За ред. О.І. Пометун. – К., 2004. – 192 с.
5. Насырова Н.Х. Проектирование подготовки студентов гуманитарных факультетов классического университета по информатике: Автореф. дис. .канд. пед. наук / Н.Х. Насырова. – Казань., 2000. – 17 с.
6. Кулантаева И.А. Формирование информационной компетентности студентов-юристов: Автореф. дис. .канд. пед. наук / И.А. Кулантаева. – Оренбург., 2004. – 22 с.
7. Кизик О.А. Становление информационной компетентности учащихся в образовательном процессе профессионального лица: Дис. ... канд. пед. наук / О.А. Кизик. – Петрозаводск, 2004. – 159 с.
8. Васильева Л.Д. Педагогические условия формирования информационно-функциональной компетентности учащихся 5-9 кл. школы: Автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Д. Васильева. – Уфа, 2004. – 20 с.
9. Вишнякова А.В. Образовательная среда как условие формирования информационно-коммуникативной компетентности учащихся: Дис. ... канд. пед. наук / А.В. Вишнякова. – Оренбург, 2002. – 172 с.
10. Горячев А.В. О понятии „информационная грамотность» / А. В. Горячев // Информация и образование. – 2001. – № 8. – С. 14-17.
11. Мокрогуз О.П. Інноваційні технології на уроках історії / О.П. Мокрогуз. – Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. – С.49-50.
12. Баханов К.О. Лабораторно-практичні роботи з історії України: методичний посіб. для вчителів / К.О. Баханов. – К.: Генеза, 1996. – 208 с.

УДК 94:37.032:070

Примакова Т.В., учитель історії вищої категорії Південного ліцею Харківської районної ради Харківської області

Використання матеріалів друкованих засобів масової інформації на уроках всесвітньої історії як засіб формування медіакомпетентності особистості

У статті вміщено матеріали з досвіду роботи учителя історії щодо формування медіакомпетентності особистості шляхом організації роботи старшокласників з матеріалами друкованих засобів масової інформації. Автор розкриває можливості їх використання на уроках всесвітньої історії у 11 класах, надає рекомендації щодо підбору матеріалів та організації навчальної діяльності, обґрунтовує важливість медіакомпетентності як складової професійної компетентності сучасного педагога.

Ключові слова: *друковані засоби масової інформації, технології розвитку критичного мислення, текстові та візуальні матеріали, медіакомпетентність особистості, медіакомпетентність педагога.*

В статье помещены материалы из опыта работы учителя истории по формированию медиакомпетентности личности путём организации работы старшеклассников с материалами печатных средств массовой информации. Автор раскрывает возможности их использования на уроках всемирной истории в 11 классах, даёт рекомендации по подбору

материалов и организации учебной деятельности, обосновывает важность медиакомпетентности как составляющей профессиональной компетентности современного педагога.

Ключевые слова: печатные средства массовой информации, технологии развития критического мышления, текстовые и визуальные материалы, медиакомпетентность личности, медиакомпетентность педагога.

This article contains the history teacher's work experience materials about personality's mediacompetence formation by the work organization of senior pupils with printed mass media materials. The author exposes the abilities of their usage at World History lessons in the 11th forms, gives recommendations of the materials selection and educational activities' organization, substantiates the importance of media competence as composite professional competence of a modern teacher.

Key words: printed mass media materials, technology development of critical thinking, text and visual materials, personality mediacompetence, pedagogical mediacompetence.

Сучасний урок історії неможливо уявити без використання історичних джерел, які є не тільки матеріалом до уроку, а й найефективнішим засобом розвитку критичного мислення та прищеплення толерантності. Особливою групою джерел є матеріали засобів масової інформації, можливості яких поширюються з появою Інтернету.

Сьогодні цілком очевидний всеохоплюючий вплив засобів масової інформації на наше життя. Моральні цінності, світогляд, інтереси сучасної молоді формуються під їх впливом. Сучасні засоби масової інформації з їх великим потенціалом впливу на суспільство можуть діяти як інструмент практичного здійснення і розвитку демократії, а можуть виступати в якості всеохоплюючої маніпуляції, обслуговуючи інтереси політичних та економічних еліт.

В останні роки спостерігається збільшення різноманітних періодичних видань, що різняться концепціями, підходами, завданнями. В умовах становлення демократичної української держави вміння оцінювати об'єктивність інформації періодичних видань набуває подальшої актуальності. Сьогодення визначає нові стратегії освіти, збільшуючи роль засобів мас-медіа у навчально-виховному процесі.

Постановка проблеми. Важливою умовою успіху у формуванні світогляду молоді є вироблення в учнів критичного ставлення до засобів мас-медіа, їх уміння осмислювати інформацію, оцінювати її об'єктивність, відбирати те, що збагачує особистість. Мова йде про формування медіакомпетентності особистості. Сучасні дослідження вказують на відсутність в учнів умінь працювати з об'ємною, правдоподібною та протиречивою інформацією, критично оцінювати інформацію, невміння здобувати інформацію з текстів різних типів. У свою чергу, учитель має створити відповідні умови щодо формування неупередженого ставлення учнів до засобів мас-медіа, володіти вищевказаними якостями. Формування медіакомпетентності старшокласників сприяє вирішенню проблеми наступності у роботі загальноосвітніх та вищих навчальних закладів.

Одним із напрямків вирішення цієї проблеми є організація навчально-виховного процесу з використанням матеріалів засобів масової інформації на уроках історії в старших класах.

Історіографія проблеми. Сучасною педагогічною наукою активно досліджуються питання щодо організації роботи з різноманітними джерелами інформації. Використання текстових джерел досліджує Мисан В. [1], використання фотоматеріалів, карикатур – Комаров Ю. [2], навчання за допомогою різних типів навчальних текстів – Пометун О., Фрейман Г. [3], Єрмоленко Я. [4]. До проблеми проектного використання друкованих засобів масової інформації звертається Курилів В. [5]. Проте, роль і місце матеріалів засобів масової інформації на уроках історії досліджено недостатньо.

Мета статті – привернути увагу вчителів історії до великого потенціалу засобів масової інформації як навчального матеріалу, розкрити можливості їх використання на

уроках з всесвітньої історії у 11 класах, підкреслити важливість формування медіакомпетентності вчителя.

З метою виявлення, як часто учні читають пресу, на початку навчального року варто провести опитування (анкетування). Аналіз відповідей учнів дозволить вчителю зрозуміти, в якому стані перебуває проблема. Учні повинні розуміти, що сучасна історія світу не може обмежуватися підручником, до якого не ввійшли останні події. Але вони потребують уваги, їх використання допоможе визначити зміну акцентів, тенденцій світового розвитку.

Сучасні кольорові друковані періодичні видання («Корреспондент», «Forbes» тощо) – великий арсенал текстових та візуальних матеріалів. Це статті, репортажі, інтерв'ю, фотографії, карикатури, схеми, таблиці, карти тощо.

На початковому етапі роботи вказані матеріали можна використовувати на різних етапах уроку як окремі елементи, а також для емоційного забарвлення як ілюстративний матеріал.

Але більш цікавим та ефективним є комплексний підхід, коли урок будується навколо статей або тематичних фотографій, що безпосередньо подають навчальний матеріал. Застосування педагогічних технологій розвитку критичного мислення на таких уроках розширює можливості використання матеріалів друкованих засобів масової інформації, сприяє формуванню вміння самостійного аналізу та інтерпретації фактів.

Моделювання ситуації допоможе самоорганізуватися учням, відчувати власну причетність до досліджуваних проблем: збір інформації робочою групою до міжнародної конференції з питань сучасного розвитку країн Африки, Азії, Латинської Америки, безпосередньо робота міжнародної конференції, створення фотогалереї, засідання Ради Безпеки та ін..

Відповідно до поставлених завдань, використовую декілька способів подання інформації:

- Урок будується навколо однієї статті;
- Урок будується навколо двох та більше статей;
- Урок будується навколо декількох фотографій.

При застосуванні комплексного підходу у вчителя може виникнути наступна проблема – матеріали засобів масової інформації більш стосуються сучасного розвитку країн та світу. Тому програмовий матеріал щодо післявоєнного розвитку та періоду другої половини ХХ ст. додаю як історичний екскурс, або учні-експерти готують стислі повідомлення.

Роботу над статтями організовую як практичну роботу. Продумуючи завдання до статей, намагаюся поєднати питання історичного характеру із питаннями щодо основних ідей, мети, характеру статті. При цьому спираюся на алгоритм аналізу газетних статей В. Курилів [6, с. 187].

Продемонструємо на прикладах. Тема «Індія». Стаття «Слоны в упряжке с медведями» [7, с. 54 – 56]. Завдання до тексту:

- Яка подія спонукала автора написати статтю?
- Визначте головну ідею статті. Сформулюйте, спираючись на неї, тему конференції та запишіть її.
- Підберіть основні аргументи на підтримку цієї ідеї і стисло їх запишіть.
- Визначте групи проблем та досягнень, які автор окреслює у статті. Сформулюйте їх як питання конференції.
- Що зберегла сучасна Індія з політичного та економічного курсів Дж. Неру, І. Ганді?
- Обрати одну проблему (досягнення) сучасної Індії, підсилити її аргументами з метою привернути увагу присутніх на конференції (робота в парах).
- Скласти рецензію на статтю:
- ✓ Чи змістовно та послідовно розкрита тема?

✓ Чи подає автор достатньо фактів для підтримки своєї ідеї (цитує очевидців, наводить статистичні дані, вказує джерела інформації)? Автор був свідком подій чи отримав інформацію через інформаційну службу?

✓ Стаття є правдивою, збалансованою чи упередженою?

✓ Чи наведені різні погляди на висвітлення цього питання? Ця стаття редакційна (висловлення власних думок) чи інформативна? Автор вас переконав?

Тема «Країни Африки». Статті «Чёрная дыра» [8, с. 60-62] та «Чернее чёрного» [9, с. 45-46]. На етапі отримання первинної інформації учні заповнюють «навігаційні карти» за розповіддю вчителя щодо особливостей розвитку африканських держав. На етапі усвідомлення первинної інформації учні працюють із статтями журналу в парах, досліджуючи проблеми африканського континенту, та поповнюють «навігаційні карти» новою інформацією (за принципом щоденнику подвійних нотаток).

Вказані статті за типом інформаційні, містять достатню кількість термінів, нових для учнів слів, тому виділяю час на роботу із словниками (словник іноземних слів, політичний словник, тлумачний словник).

Завдання до тексту:

- Що є причиною визначених вами проблем сучасної Африки?

- Чи корисною була інформація статей? Чому?

Звертаю увагу учнів на особливості подання інформації кореспондентами: гучні й двозначні заголовки змушують читачів звернути увагу на статті, але при цьому порушується принцип коректності, толерантності. Тому пропоную учням придумати свій варіант назви статей.

Кольорові фотографії політичних діячів та подій зроблять урок динамічним, яскравим. Уроки із застосуванням технологій критичного мислення дозволяють використовувати фотографії для пробудження (створення) асоціацій.

Тема «Країни Латинської Америки». Пропоную учням серію тематичних фотографій із зображенням лідерів латиноамериканських держав на фоні політичного та соціального життя країни. Після аналізу змісту фотографій додаю ще декілька, подальша робота з якими дозволяє розширити та поглибити вже отриману інформацію.

Завдання:

- Хто зображений на фотографіях? Що ви знаєте про них?

- Які посади у своїх державах вони займають? Чому? (вказати деталі фотографій)

- Опишіть зовнішній вигляд лідерів.

- Які політичні сили своїх держав вони представляють? (вказати деталі фотографій)

- Про що може свідчити великий портрет Уго Чавеса, намальований на стіні?

- Що ви знаєте про події, зображені на фотографіях?

- Фотографії є природничими, чи люди спеціально позували? Чому саме в цей момент і на цьому місці опинилася людина з фотоапаратом?

- Висловіть припущення щодо зображення на нових фотографіях.

- Яку нову інформацію ви отримали про події в регіоні?

Такий прийом дозволяє стисло, але емоційно надати інформацію про тенденцію, що намітилась у політичному житті Латинської Америки – прихід до влади національних сил, представників корінного населення (індіанців), які прагнуть вийти з-під ідеологічного тиску США шляхом впровадження лівих політичних ідей.

Звертаємо увагу, що використання матеріалів періодичних видань на уроках дозволяє вирішувати проблему високої щільності програмового матеріалу з всесвітньої історії, особливо, коли зміст уроку охоплює події великого регіону, континенту («Країни Африки», «Країни Латинської Америки», «Країни Близького та Середнього Сходу»), що вимагає певного напруження з боку й учнів, й учителя.

Останні дослідження світової педагогічної науки виділяють важливу складову професійної компетентності сучасного педагога – медіакомпетентність. Вчителі повинні володіти багатьма методами наукового дослідження мас-медіа. Можливо, існує потреба в

організації медіаосвіти вчителів, як на рівні вузівського навчання майбутніх педагогів, так і на рівні підвищення кваліфікації вчителів. Медіаграмотний педагог буде здатним: розвивати в учнів бажання ставити обґрунтовані проблемні питання, що пов'язані з медіа; використовувати при викладанні дослідницьку методику, коли учні можуть самостійно шукати інформацію, щоб надати відповіді на різноманітні питання; допомогти учням розвивати здібність використовувати різноманітність первинних джерел інформації, щоб досліджувати проблеми і далі робити узагальнені висновки; організувати проведення дискусій, де учні навчаються толерантно слухати інших і тактично висловлювати власні думки про медіатексти.

Поки що спостерігається протилежна картина. В силу різних причин (в т. ч. відсутність підписки на друковані періодичні видання, небажання витрачати власний час на підбір матеріалів, читання преси, низький рівень матеріально-технічної бази навчальних кабінетів тощо) вчителі обмежуються епізодичним зверненням до матеріалів газет, журналів. Розповсюдженим видом роботи є пошук інформації учнями без відповідного аналізу знайдених матеріалів.

Робота з матеріалами журналів та газет вимагає від вчителя ретельного підбору статей, фотографій, карикатур тощо. Інформації багато, а запропонувати учням потрібно таку, що не тільки проілюструє історію, а й змусить їх замислитись та самоідентифікувати її.

Підбір матеріалів – найбільш складна частина підготовки учителя до уроку: крім того, що інформацію необхідно опрацювати, треба знати, в яких друкованих засобах масової інформації, відповідно до поставленої мети, можна їх знайти.

Матеріали не повинні бути обтяжливими за змістом, перенасиченими. За потребою, їх необхідно адаптувати. Важлива вимога – уникати однозначності та одновимірності підходу, особливо якщо це стосується дослідження проблеми, пропонувати учням декілька статей, фотоматеріалів, протилежних за змістом. Пам'ятати: автори матеріалів виражають інтереси певних соціальних, політичних груп, і, що найгірше, надають інформацію на заказ.

Готуючись до дослідження, потрібно дотримуватись вимог щодо ролі учителя. Він має залишатись нейтральною стороною. Не повинен поспішати з висновками, натомість має спрямовувати процес дискусії, заохочувати учнів до висловлення власної думки.

Учнів потрібно підвести до розуміння, що інформація, яка стосується однієї теми, але надходить з різних періодичних видань, є відмінною, навіть суперечливою. Правильна обробка інформації потребує вміння аналізувати її та відрізняти факти від думок та суджень.

Інформація про факти надходить до нас із думкою особи, яку ми слухаємо, вона дає власний коментар, намагається інтерпретувати те, що сталося, до того ж має власний погляд стосовно важливості того, про що говорить. Часто буває так, що власну думку подають як об'єктивне висвітлення фактів. Варто навчити учнів захищатися від впливу таких матеріалів.

Програма з історії в старших класах дуже насичена та не передбачає резервного часу, який можна б було використати для набуття учнями основних умінь, що необхідні у роботі з матеріалами засобів масової інформації. Тому є логічним звернення до різноманітних форм позакласної роботи. Ефективним методом вважаю створення учнями тематичних портфоліо, презентація яких може відбутися або на уроках узагальнення, або у рамках учнівської конференції (сучасний тероризм; діяльність на сучасному етапі ООН, НАТО; арабські революції тощо). Результати роботи з текстами статей та іншими інформаційними джерелами допомагає виявити конкурс промовців, тема якого відповідає певній проблемі політичного розвитку світу.

Висновки. Використання багатоманітних матеріалів друкованих засобів масової інформації в старших класах допомагає учителю створити творчу, пошукову атмосферу, перетворити учнів на суб'єктів навчання, підвищити інтерес до медіапростору України. Організація роботи з друкованими засобами масової інформації повинна носити

систематичний, цілеспрямований характер, починаючи з вивчення рівня медіакомпетентності учня і завершуючи виконанням різноманітних творчих завдань у позаурочний час. Логічним продовженням може стати розробка спецкурсу для учнів старших класів загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій у рамках комплексного підходу із зазначеної проблеми. Важлива умова ефективності навчальних занять з використанням періодичних видань – навчитись учителю самому працювати з матеріалами преси, оволодіти великим арсеналом методів та прийомів, що в більшості ґрунтуються на стратегіях критичного мислення, навчитись бути толерантним, відкритим до інновацій, перш ніж запропонувати це учням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мисан В. Писемні джерела на роках історії: 5-11 класи: навчально-методичний посібник / В. Мисан. – К.: Шк. світ, 2009. – 104 с.
2. Комаров Ю. Запам'ятовується назавжди! З практики використання політичних карикатур у шкільному викладанні історії / Ю. Комаров // Історія в школах України. – 2004. – № 1. – С.15-20.
3. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – К.: Генеза, 2009. – 328 с.
4. Єрмоленко Я. Як працювати з джерелами інформації на уроках історії / Я. Єрмоленко // Історія в школах України. – 2007. – № 9-10. – С. 27-31.
5. Курилів В. Методика викладання історії: навчальний посібник / В. Курилів. – Х.; Торонто: ТОВ Видавництво «Ранок», 2008. – 256 с.
6. Там же. – С. 187
7. Попов Г. Слоны в упряжке с медведями / Г. Попов // Корреспондент. – 2007. – № 8. – С. 54-56
8. Мечетная Н. Чёрна дыра / Н. Мечетная // Корреспондент. – 2008. – № 38. – С. 60-62.
9. Мечетная Н. «Чернее чёрного» / Н. Мечетная // Корреспондент. – 2009. – № 8. – С. 45-46.
10. НародоУГОдный // Корреспондент. – 2006. – № 42. – С. 16-17.
11. Красный командир // Корреспондент. – 2009. – № 6. – С. 5.
12. Он голодал за родину // Корреспондент. – 2009. – № 14. – С. 7.
13. Танец с вождём // Корреспондент. – 2007. – № 39. – С. 64.
14. Дружеский жест // Корреспондент. – 2008. – № 28. – С. 7.

УДК 37.04

Рябовол Л.Т., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри правознавства Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Підходи до організації шкільної правової освіти в Україні у 1991 – 2012 рр. (за результатами аналізу навчальних програм)

У статті проведено комплексний аналіз навчальних програм, за якими здійснювалося навчання правознавства в середній загальноосвітній школі у 1991-2012 рр. в Україні з метою визначення психолого-педагогічних та безпосередньо юридичних підходів до організації шкільної правової освіти.

Ключові слова: шкільна правова освіта, навчання правознавства, підходи до шкільної правової освіти.

В статье проведен комплексный анализ учебных программ, по которым осуществлялось обучение правоведению в средней общеобразовательной школе в 1991-2012 гг. в Украине с целью определения психолого-педагогических и непосредственно юридических подходов к организации школьного правового образования.

Ключевые слова: *школьное правовое образование, обучение правоведению, подходы к школьному правовому образованию.*

The article provides a comprehensive analysis of training programs, which provide education to law at the secondary school in the 1991-2012 years in Ukraine in order to identify psychological, pedagogical and legal approaches to direct the organization of school legal education.

Keywords: *school legal education, training, jurisprudence, the school approach to legal education.*

Постановка проблеми. 1991-2012 рр. – це період становлення системи шкільної правової освіти, яка має відповідати сучасним вимогам і потребам особи, суспільства, держави, спрямовуватися на їх виконання і задоволення. Необхідність якісних системних змін шкільної правової освіти обґрунтована наявністю «спадку», залишеного їй від радянських часів. Його використання вимагало критичного аналізу, на проведення якого не було достатньо часу. Цим і обумовлювалися певні прорахунки в організації правової освіти у школі в перші роки незалежності й пошуки нових, адекватних суспільним запитам, психолого-педагогічних та безпосередньо юридичних підходів до вирішення цього питання. Розв'язання даної проблеми продовжується й сьогодні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти розвитку шкільної правової освіти в Україні вивчали Б. Андрусишин, А. Гуз, І. Криштак, О. Наровлянський, Т. Ремех, А. Стаканков, І. Смагін, І. Усенко. Названі та інші науковці обґрунтовували її сучасні засади, результати їх досліджень уможливили удосконалення мети правової освіти в школі, приведення її завдань та змісту у відповідність до сучасного суспільного замовлення. Розробці цілей та змісту правової освіти, виробленню сучасної методики навчання правознавства значною мірою посприяли науково-методичні праці О. Пометун. Однак, комплексного аналізу навчальних програм, за якими здійснювалося навчання правознавства в середній загальноосвітній школі у 1991-2012 рр. з метою визначення підходів до організації шкільної правової освіти проведено не було, що й обумовило обрання теми та мети нашого дослідження.

Мета статті – проведення комплексного аналізу навчальних програм з шкільного правознавства у період з 1991 р. по 2012 р. для визначення психолого-педагогічних та безпосередньо юридичних підходів до організації шкільної правової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У 1991 р. перед українським суспільством постала проблема створення нової правової системи. Як стверджує Б. Андрусишин, це стало причиною переопрацювання теоретико-методичної бази навчання правознавства у школі. Першочерговим завданням стала розробка навчально-методичного забезпечення, ознайомлення учнів з оновленою нормативно-правовою базою [1, с. 4]. Вже в перші роки незалежності з урахуванням змін, які відбулися у суспільстві, були здійснені важливі кроки у цьому напрямку. Вже у 1991 р. було розроблено два проекти програми з шкільного правознавства, хоча у самому 1991-1992 н. р. навчання ще відбувалося за програмою з «Основ радянської держави і права» [2]. Формування у ній мети і змісту ґрунтувалося на законознавчому підході, характерному для радянського періоду. Права людини, відповідно до неї, вивчалися оглядово, основна увага приділялася характеристиці деяких галузей діючого законодавства. На курс продовжували покладати певне ідеологічне завдання, держава і право вивчалися з політичних класових позицій, як «знаряддя влади». Як і за часів СРСР поряд із законознавчим, у цілевизначенні та формуванні змісту переважав також державоцентричний підхід, згідно з яким, людина має використовувати

свої знання і реалізувати активну громадянську позицію передусім для задоволення потреб держави, а не особи, не для сприяння реалізації та захисту нею своїх прав і свобод, участі в житті суспільства, як це передбачається людиноцентричним підходом. Зміст включав значний обсяг навчального матеріалу й спрямовувався переважно на ЗУНи, хоча окремі його положення були орієнтованими й на вироблення в учнів ціннісного ставлення до предмета правознавства.

Проекти програм нових курсів «Основи української держави і права» [3] і «Основи держави і права України» [4] для 9-х класів загальноосвітніх шкіл були запроваджені, починаючи з 1992-1993 н. р. Більшого поширення набула друга. При формуванні мети і змісту цих курсів укладачі обох програм ще не відкидали закономірного та державоцентричного підходів. У програмі [3] це проявляється, наприклад, у тому, що на вивчення прав і свобод людини було відведено мінімум навчального часу (1-2 години), а також у наявності підсумкового узагальнення на тему: «Дотримання законів України – обов'язок кожного громадянина». У то же час, розробники намагалися поєднати названі вище підходи з правознавчим та людиноцентричним. Програма була «побудована з урахуванням результатів розвитку юридичної науки, новітнього законодавства, практики його застосування», що засвідчувало відхід від суто ідеологічних і політичних позицій у навчанні правознавства і пошуки його наукового підґрунтя. Метою навчання правознавства проголошувалося «формування у людини належного рівня правової культури та правової свідомості», що, разом з виробленням умінь «практичного застосування правових норм» і вихованням «достойних громадян», вказувало на знаннєво зорієнтований характер курсу. Серед недоліків програми, встановлених нами у результаті її аналізу, зазначимо також дублювання навчального матеріалу та розгляд аспектів одного й того ж поняття і явища в різних темах, що ускладнювало їх цілісне сприйняття учнями. Недостатньо вирішеною цією програмою проблемою залишався великий обсяг і високий рівень складності навчального матеріалу.

У програмі курсу «Основи держави і права України» [4] декларувалася інтеграція «загальнопросвітніх, пізнавальних, почуттєвих і вчинкових цілей», що стало важливим кроком на шляху визначення сучасної компетентісно зорієнтованої мети шкільної правової освіти. Однак, фактично курс мав знаннєвий характер, що відбивалося в його завданнях: становлення основ знань про головні ознаки правової держави; збагачення теоретичних уявлень про типи і форми держави; вивчення першооснов конституційного ладу України; озброєння правовими знаннями; формування вміння аналізувати суспільно-політичні події. Проте, передбачалося вироблення й особистісного ставлення до права, зазначалося, що «дійсна повага до закону ґрунтується не на загрозі примусу, не на жорстокості можливої кари, а на вихованні інтересів і потреб до додержання правових норм, на розумінні закону як міри свободи, а не поневолення, як головного засобу захисту людиною своїх прав»; держава і право розглядалися «як закономірний результат розвитку цивілізації, історичне надбання людства», а не «знаряддя влади»; «право – як втілення соціальної справедливості». Це засвідчувало початки трансформації науково-методологічного підґрунтя шкільного правознавства у напрямку від вузьконормативного (теорія позитивного права) до широкого філософського (теорія природного права) праворозуміння. У програмі фактично були закладені концептуальні основи пострадянської системи шкільної правової освіти, зокрема, у пояснювальній записці визначалися її принципи: всебічність, єдність, безперервність, комплексність, наступність, послідовність, об'єктивність; вивчення особистості учня; пріоритет загальнолюдських цінностей. Виходячи з них, зміст навчального матеріалу відбирався переважно на засадах правознавчого та людиноцентричного підходів. Проблематика прав і свобод людини була висвітлена достатньо широко й глибоко. Однак, традиційна для шкільного правознавства проблема – великий обсяг навчального матеріалу та високий рівень його складності, – у даній програмі набула особливої актуальності.

У 1995 р. курс «Основи держави і права України» змінив назву на «Основи правознавства» і статус – став загальнообов'язковим, а з 1996 р., – і зміст, відповідно до

оновленого на той час законодавства, проте, його характер, мета та структура принципово не змінилися. Мета, як і раніше, визначалася через вимоги до знань і вмінь, однак, їх перелік був значно розширений для забезпечення не лише навчання й виховання, але й розвитку учнів. Вказувалося, що учні повинні вміти: орієнтуватися в системі законодавства, користуватися джерелами права, аналізувати зміст правових документів; володіти правовою термінологією; логічно викладати матеріал з морально-правових проблем; складати тези, конспекти, готувати короткі доповіді та виступати з ними, рецензувати, доповнювати; брати участь в обговоренні, дискусії, робити висновки; застосовувати правові знання для пояснення фактів навколишнього життя, керуватися у своїй поведінці вимогами моральних і правових норм [5, с. 264]. Це засвідчувало, що в основу розробки даної програми, як і попередніх, було покладено знання зорієнтований та закономірний підходи. Одночасно програма орієнтувала вчителів на використання всіх відомих форм і методів навчання, на перехід від методики, «типовою рисою якої є пояснювально-ілюстративний характер викладання матеріалу, до методики, заснованої на організації активної самостійної роботи школярів», що вказувало на розширення методологічної бази шкільної правової освіти за рахунок діяльнісного підходу.

У 2001 р. О. Наровлянський та І. Усенко розробили нову редакцію програми курсу «Основи правознавства» [6]. Переважно, вона ґрунтувалася на закономірному та державоцентричному підходах, відповідно до яких, шкільна правова освіта передусім мала задовольняти потреби держави в «законослухняних» громадянах, а не задовольняти потребу суспільства і особи у правовому знанні. У ній, однак, простежувалися й елементи правознавчого та людиноцентричного підходів. Це віддзеркалювалося в значно розширеному переліку прав та свобод людини, а також у зміні послідовності вивчення деяких тем курсу, наприклад, питання з кримінального права були перенесені на кінець програми. Це виходило з широкого філософського розуміння права, як такого, що ґрунтується на загальнокультурних і цивілізаційних цінностях, є способом забезпечення гідних умов життя, і лише в останню чергу є формою державного примусу і покарання.

Практично незмінними в цій програмі залишилися вимоги до вмінь учнів та завдання курсу. Останні орієнтувалися переважно на ЗУН: закласти основи системи правових поглядів і переконань; ознайомити з основами деяких галузей права; поглибити знання учнів про походження, типи та форми держави; формувати навички правомірної поведінки тощо. Однак, у пояснювальній записці до програми містилися важлива вказівка, яка характеризувала її як прогресивну, у порівнянні з попередніми. Відповідно до неї «навчання слід спрямовувати не на вивчення текстів нормативно-правових актів, які часто змінюються, а на опанування учнями базових, «вічних» принципів і положень юридичної науки», що засвідчувало перехід від закономірного до правознавчого підходу у шкільній правовій освіті на рівні нормативного регулювання. У результаті аналізу програми курсу, ми встановили, що він сприяв соціалізації учнів, зокрема правовій, і це заслуговує на позитивну оцінку. У той же час, його зміст майже не забезпечував вироблення особистісного ціннісного ставлення до держави і права. Перевагою навчального курсу, як вказували розробники програми, стало удосконалення її «у напрямку адаптації до вікових особливостей учнів», однак, як засвідчив аналіз, фактично її обсяг було розширено. Отже, нова редакція програми курсу «Основи правознавства», розроблена 2001 р., лише частково вирішувала нагальні проблеми шкільної правової освіти, потребувала уточнення мети та удосконалення змісту на нових засадах.

У 2002 р. МОН України рекомендувало програму з курсу «Основи правознавства», яку розробив І. Котюк [7]. Вона не набула поширення, оскільки зміст, відповідно до неї, був широкий і складний, матеріал майже не адаптований для дев'ятого класу. Крім того, як зазначає І. Смагін, вона «переважно спрямовувалася на формування правових знань і створювала мінімальні можливості для вироблення відповідних правових ставлень та ціннісних орієнтацій» [8, с. 54], що підтверджується аналізом мети, завдань і змісту.

У травні 2012 р. на обговорення було винесено проект навчальної програми з правознавства для 9 класу [9]. Серед її розробників О. Пометун та Р.Євтушенко. Мета курсу охоплює «надання основ правових знань, забезпечення умов для формування елементів правової культури, правових орієнтирів та правомірної поведінки учнів»; розвиток у них «критичного мислення, здатності розуміти та оцінювати правові явища і процеси, аналізувати різноманітні життєві явища з точки зору дії правових норм»; вироблення системи цінностей; формування правової компетентності. Зміст побудовано на засадах людиноцентричного та аксіологічного підходів з урахуванням надбань юридичної науки. Основоположним є і безпосередньо правознавчий (а не законодавчий) підхід, оскільки матеріал базується не лише на чинному законодавстві, але й на системі наукових ідей, понять юридичної науки та загальнолюдських цінностях, якими є право, справедливість, права і свободи людини. «Право розглядається як мистецтво добра і справедливості». Із психолого-педагогічних позицій програму побудовано на поєднанні особистісно орієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання. На забезпечення формування у школярів правової компетентності відповідно до державних вимог до загальноосвітньої підготовки учнів окремою структурною складовою програми є практичні заняття (уроки), які введено в програму в ході вивчення певного правознавчого змісту. Практичні заняття передбачають переважно самостійну роботу учнів над певним аспектом змісту теми з використанням різноманітних джерел знань. Навчальний зміст курсу суттєво мінімізовано та приведено у відповідність до вікових особливостей учнів і освітніх викликів сучасного українського суспільства, що є показником якісного удосконалення шкільної правової освіти.

Висновки. У результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що шкільна правова освіта в Україні ще не повною мірою позбавилася від деяких недоліків, успадкованих з радянських часів, а саме: ідеологізація, політизація, законодавчий, державоцентричний, знаннєво зорієнтований характер. У той же час, розпочалося впровадження елементів правознавчого та людиноцентричного підходів. У 1996-2011 рр. курс «Основи правознавства» вивчався у загальноосвітніх школах за програмами, розробники яких ще не відкидали повністю традиційних для радянської суспільствознавчої освітньої системи державоцентричний та законодавчий підходи, однак, поступово намагалися запроваджувати й людиноцентричний, правознавчий, діяльнісний та аксіологічний. Специфічними для шкільної правової освіти є підходи, відповідно до яких її мета, зміст та методика формуються з урахуванням досягнень юриспруденції (принцип науковості) та змін у чинному законодавстві. Проект програми 2012 р. наблизив шкільну правову освіту до вирішення питань, актуальних упродовж усього її розвитку і становлення, а саме: встановлення оптимального співвідношення між значним обсягом правознавчого матеріалу і, як правило, обмеженням для його вивчення часом; теоретичним та практичним аспектами навчання правознавства; знаннєво зорієнтованим та компетентнісним підходами до цього процесу. Вона розроблена з урахуванням особистісно орієнтованого підходу. Зазначимо також, що у період з 1991 р. до 2012 р. розробниками програм втілювався підхід, відповідно до якого передбачалася певна самоорганізація навчання правознавства, зокрема, вчителю надавалася можливість обирати його методи та форми. Перспективними у напрямку дослідження є подальші пошуки шляхів упровадження сучасних підходів (психолого-педагогічних – особистісно орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, аксіологічного та безпосередньо юридичних – правознавчого, людиноцентричного) у практику навчання правознавства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрусишин Б. Становлення та розвиток шкільної правової освіти / Б. Андрусишин // Юридичний журнал. – 2007. – № 4. – С. 3-15.
2. Програма курсу «Основи радянської держави і права» // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти Української РСР. – 1991. – № 15-16. – С. 51-59.

3. Опришко В. Програма курсу «Основи української держави і права» / В. Опришко, В. Гринчишин, С. Демський // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти України. – 1992. – № 13. – С. 23-30.
4. Усенко І. Програма курсу «Основи держави і права України» / І. Усенко, О. Мироненко // Інформаційний збірник Міністерства народної освіти України. – 1992. – № 15-16. – С. 37-49.
5. Конституція України і основи правознавства в школі: книга для вчителя / [Бобровник С. В., Ваксман В. І., Зуб І.В. та ін.] ; За ред. І.Б. Усенка. – К. : Український центр правничих студій, 1999. – 354 с.
6. Усенко І. Програма для середньої загальноосвітньої школи. Основи правознавства. 9-й клас / І. Усенко, О. Наровлянський // Історія в школі. – 2001. – № 9. – С. 28-32.
7. Котюк І. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Основи правознавства. 9 клас / І. Котюк // Історія в школах України. – 2002. – № 1. – С. 2-8.
8. Смагін І.І. «Правознавчий» та «законознавчий» підходи до викладання шкільних правових навчальних предметів / І.І. Смагін // Вісник Житомирського державного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2008. – С. 51-55.
9. Пометун О. Проект навчальної програми з правознавства для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О. Пометун, Р. Євтушенко // Історія та правознавство. – 2012. – № 13 (293). – С. 5-8.

УДК 371.382:[94+34]

Радченко І.А., учитель історії та правознавства Куп'янської гімназії №1 Куп'янської міської ради Харківської області

Використання ігрових технологій навчання та їх елементів на уроках історії та правознавства

У статті розглядаються особливості використання моделі навчання у грі та можливості впровадження її на уроках історії та правознавства. Представлена класифікація дидактичних ігор та доцільність їх застосування на різних етапах уроку. Як приклад організації і проведення гри на уроках історії представлена розробка уроку – імітаційної гри з історії України для 9 класу за темою «Культура України к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.»

Стаття стане корисною вчителям та студентам педагогічних вищих навчальних закладів.

В статье рассматриваются особенности модели обучения игрой и возможности её применения на уроках истории и правоведения. Представлена классификация дидактических игр и целесообразность их использования на разных этапах урока. Как пример организации и проведения игры представлена разработка урока – имитационной игры по истории Украины для 9 класса по теме «Культура Украины к. XVIII – 1-ой пол. XIX вв.»

Статья станет полезной учителям и студентам педагогических высших учебных заведений.

In the article are examined the features of training models by game and possibilities of using it at the lesson of history and jurisprudence. The classification of didactic games and the practical value of their usage at different stages of the lessons are presented. There is a designs

of the lesson – simulation game on the history of Ukraine for the 9 the class on the topic «Culture Ukraine at the end of XVII century – the beginning of XIX century» as the example of the organization and carrying out game.

This article will be useful for the teachers and students that study at the teacher training college.

«Навчання – найкраща у світі гра й розвага». (Джаннет Вос)

Усталилася думка, що гра і навчання – протилежні речі. Тепер відомо інше, освітяни й фахівці з дитячої педагогіки відкрили, що гра – це навчання, це один з найефективніших видів навчання. Ключ до успіху: перетворіть гру на навчальний досвід і переконайтесь, що навчання – це здебільшого приємність. (Дж. Марцолло, Дж. Ллой)

Сьогодні перед вчителством стоїть **проблемне питання**: як вчити дітей. Кожний вчитель шукає відповідь на нього і приходять до висновку, що вчити потрібно так, щоб уроки були цікавими і, при цьому, діти отримували міцні знання.

Які ж методи і методичні прийоми переважають в моїй роботі? Це традиційні, випробувані часом і досвідом, а також новітні, інтерактивні методи. Щоб зацікавленість учнів до вивчення історії та правознавства доречно систематично проводити ігри з використанням інтерактивних технологій. Намагаюсь оптимально їх поєднувати.

Щоб зробити уроки цікавими, змістовними, щоб учні чекали на них, потрібно впроваджую в практику своєї роботи нестандартні уроки:

Урок – ділова гра; Урок – КВК; Урок – подорож; Урок – рольова гра; Урок – змагання; Урок – наукове дослідження та інші.

Щоб зацікавити учнів на уроці, активізувати їх роботу, розвивати креативність мислення використовувати різні технології:

- технологію кооперативного навчання (робота парами та спілкування в групах);
- технологію колективно-групового навчання (обговорення проблеми в загальному колі, заохочення учнів до дискусії, кожен учиє кожного);
- технологію ситуативного моделювання (ігрове моделювання явищ та подій, які вивчаються);
- технологію опрацювання дискусійних питань (щоб кожний учень брав дійову участь в уроці, використовую різновид ігрових форм занять, коли з обговорюваної проблеми висловлюються всі учасники спільної діяльності, але керівна роль належить учителю як організатору дискусії);
- технологію навчання у грі.

Модель навчання у грі – це побудова навчального процесу за допомогою включення учнів до гри. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

Використання на уроках ігор та ігрових моментів робить процес цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального предмета. Отож гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини.

Часте звернення до дидактичних ігор на уроках історії показує, що такі уроки слід проводити і як індивідуальні турніри, і як змагання команд. У випадку командної гри до неї залучений майже весь клас і нікому не доводиться нудьгувати. Саме в грі приховано практично безмежні можливості оновлення процесу навчання історії та правознавства.

Проводячи **аналіз актуальних досліджень**, приходиш до висновку, що організація навчального процесу в сучасних умовах зводиться до організації діяльності учнів, яка повинна мати пошуковий, навчально-пізнавальний характер. На мій погляд, навчально-

пізнавальна діяльність повинна характеризуватися певними особливостями [1]: оволодіння знаннями, вміннями та навичками, їх використання; свідоме і достатнє володіння прийомами пізнавальної діяльності; засвоєння способів розумових дій, що допомагають у засвоєнні теорії; наявність всіх етапів пізнання (живого споглядання, логічного мислення, практики) та забезпечення її відповідними способами діяльності.

Спроби реалізації на практиці принципу пошуковості у навчально-пізнавальній діяльності учнів призвели до виникнення поняття «пошукова модель навчання». Однією з характерних її ознак є навчання учнів пошукових процедур, рефлексійного мислення, емпатії, емоційно-цілісного компоненту змісту освіти і рольових компонентів навчально-ігрової діяльності.

Був запропонований поділ пошукових моделей навчання на пасивну, активну і інтерактивну [2]. Але існує інша класифікація [3-4], яка передбачає поділ пошукових видів навчання на три види: дослідницька модель навчання, комунікативно-діалогова та моделюючо-ігрова. Саме ці моделі, на мій погляд, повинні активно використовуватись на уроках історії та правознавства, особливу увагу приділивши, ігровій моделі. Важливість ігрової діяльності полягає у тому, що вона надає дитині можливість помріяти, проявити уяву, дає свободу самовияву і творчості.

Складність використання гри у навчанні пов'язана з її особливостями (двопланова поведінка, відсутність персональної відповідальності кожного за результати дій, спрощене уявлення про реальність), що потребує від учня зусиль для входження у гру. Потрібно, щоб учні були орієнтовані на результати гри.

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

Мета дослідження – розглянути і науково обґрунтувати систему дидактичних ігор та методику їх використання, розробити і методичні рекомендації та поради щодо впровадження дидактичних ігор або ігрових елементів на уроках історії та правознавства.

Особливості використання моделі у навчально-виховному процесі.

Організація навчально-пізнавальної діяльності у рамках ігрової моделі: включення учнів у моделювання явищ та процесів; часткова емпатія (переживання досвіду); орієнтація на пошукову діяльність; формування абстрактного, критичного та рефлексивного мислення, створення нових ціннісних орієнтацій, високий рівень включення у роботу, стимулювання активності та ініціативи, опора на власний життєвий досвід як на джерело знань; розвиток культури дискусій та публічних виступів, повторення та узагальнення навчального матеріалу, полегшення перенесення засвоєного матеріалу та набутих компетенцій у реальне життя та інш.

Як і у будь-якій грі, дидактичній грі притаманні загальні ознаки [8]

- умовний характер гри (відділяє гру від унітарної дійсності);
- добровільна участь у грі (гра під примусом вже не гра, а виконання певних дій);
- обмеженість гри (часовими, просторовими, матеріальними та іншими рамками);
- невизначеність гри (розвиток та результати гри часто програмовані, але не визначені, оскільки залежать від змінних факторів — учасників, часу, простору та іншого);
- емоційність гри (тільки зацікавлена людина стане учасником гри, що надає грі емоційне забарвлення).

Дидактичні ігри допомагають вчителю не тільки урізноманітнити навчання, але й організувати процес розумового розвитку дитини, а використання дидактичних ігор на уроках історії та правознавства дає можливість не тільки нейтралізувати зверхність, монотонність оповіді учителя, стимулювати позитивні емоції, але й створити атмосферу здорового змагання, яке змушує школяра не просто механічно згадувати відоме, а й мобілізувати всі свої знання, думати, добираючи відповідне, зіставляти та оцінювати.

Проблемна ситуація переживається учнем у процесі, основу діяльності складає ігрове моделювання, яке проводиться у групах за певними правилами; учень у безпечній

обстановці набуває такого досвіду, як і в реальності, потребує затрат часу на підготовку і на проведення.

Ігрова діяльність притаманна дитині. У ході гри на основі зміни ролей та ігрових ситуацій відбувається соціалізація дитини, набуття нею певного соціального досвіду тощо. Крім того у грі використовується власний досвід, виявляється не тільки самостійність, а й ініціативність. Враховуючи все вище зазначене, зрозуміло, що ігри доцільно використовувати в навчально-виховному процесі. Використання на уроках ігор та ігрових моментів робить процес цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального приметаю. Отож гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини.

Серед педагогічних стимулів, притаманних дидактичним іграм, особливе значення має стимул пізнавальної перспективи.

Пізнавальна перспектива може стати ефективним стимулятором ігрової активності учнів, їхнього прагнення до самоосвіти, до необхідності більш старанного ставлення до навчання.

Важливо розвивати у школярів почуття незадоволеності рівнем своїх знань, тим багажем знань, умінь і навиків, які вони можуть використати в процесі участі у дидактичних іграх. Гра потребує від учня зібраності, витримки, бажання допомогти відстаючому, невимуслене виховує адекватне сприймання невдач і помилок.

Гра починається не тоді, коли учні одержують завдання, а коли їм стає цікаво грати. Це означає, що гра викликає приємні емоції і дає роботу їх розуму. [5. с. 63]

При підборі і розробці дидактичних ігор слід враховувати, що темп і ефективність засвоєння змісту навчання пропорційні інтересам учнів і діяльності, яку вони виконують. Знання починаються з чуттєвого сприйняття, з допомогою уявлень переходить у пам'ять, а потім через узагальнення одиничного формується розуміння загального.

Створені на сьогоднішній день системи дидактичних ігор забезпечують доцільне співвідношення фактичного, узагальнюючого, теоретичного матеріалу і формують умови активної розумової діяльності учнів.[7 С.27]

Існує декілька видів класифікації дидактичних ігор. [2,3,9] Найпростішим розподілом визначають **імітаційно-моделюючі** та **рольові ігри**.

Блок **імітаційно-моделюючих ігор** включає декілька груп (типів) :

I – комбіновані ігри

Для них характерно використання спеціальних ігрових процедур, характер гри.

Прикладом є використання гри «у слова» аналогічні «Полю чудес», «ланцюжок слів», «квадрат», «Три речення» та інш. Ігри можуть відбуватися як змагання окремих учнів або як змагання рядів. Крім того, різноманітні кросворди, заповнення яких належить до репродуктивного, а складання – до частково-пошукової роботи або навіть творчої діяльності. Доречним є використання цих типів ігор під час закріплення, повторення і узагальнення матеріалу, інколи при вивченні нової теми.

II – вікторини

«Що? Де? Коли?» – у класі відповідно за рівнем (за інтелектуальним потенціалом) формуються команди. Які по черзі відповідають на запитання. Під час роботи з питанням (1 хвилина) іде пошук відповіді, логічного зв'язку, побудова логічного ланцюжку, відповідно питання повинно бути зорієнтоване саме на таку діяльність, крім того учні під час гри мають отримувати нову інформацію.

«Брейн-ринг» – є різновидом гри «Що? Де? Коли?». У цій грі одночасно можуть приймати декілька команд гра ведеться до отримання будь-якою командою визначену кількість балів.

«Хрестики-нулики» – на дошку прикріплюються дев'ять квадратів. У грі беруть участь дві команди (хрестики-нулики). Команди обирають питання. Учителю його зачитує і, якщо команда правильно відповідає, то в клітинці ставиться відповідний знак, якщо

неправильно, то знак команди-суперника. Виграє та команда, яка першою проведе лінію через три клітинки.

Доречним є використання цих типів ігор під час закріплення, повторення і узагальнення матеріалу.

III – стратегічні ігри

A) проблемні

Учні об'єднуються у групи і вирішують певну проблему. Проблема може бути як одна спільна і тоді групи пропонують своє власне рішення, або кожна група вирішує часткову проблему, а сукупність вирішення часткових проблем веде до вирішення проблеми в цілому.

Б) ситуаційні

У ході цього типу ігор передбачено зміну їх умов. Будується за принципом комп'ютерних «квестів». Бажаним є використання проблемних типів ігор на етапі закріплення, повторення та контролю, а стратегічних – на етапі вивчення навчального матеріалу.

Блок рольових ігор.

На відміну від імітаційно-моделюючих, мають більш емпатійний аспект. Їх завдання полягає у створенні відповідного емоційного фону, набуття учнями досвіду емоційно-ціннісної діяльності, формування ціннісних орієнтацій тощо. Рольові ігри мають більш гнучкіші правила. Обмежені роллю та реаліями відповідної епохи, високий рівень узагальненості, стимулюють фантазування, уяву, творчість. Особливо все це відповідає віковим особливостям учнів 5-8 класів. Найбільш розповсюдженими є театралізовані вистави, театралізовані ігри та проблемно-дискусійні ігри. [10,11]

Висновки та перспективи подальших досліджень. З власного досвіду хотілось відзначити, що добре поєднувати традиційні навчальні заняття з ігровими. Застосування ігрових форм можливе вже і на етапі актуалізації навчальної діяльності учнів, і при вивченні нового матеріалу, і на етапах закріплення, повторення та узагальнення матеріалу. Сьогодні суспільство стоїть перед дилемою: з одного боку, необхідність у створенні ігрової освітньої системи з ігровими підручниками, методиками та іншим; з іншого, як писав А.Макаренко, створити ідеальну гру, що підходить для всіх неможливо. Гра стихійна і розвивається відповідно до законів людського суспільства, постійно змінюючись.[12, С.10] Якраз пошук компромісу, поєднання ігрових моментів із іншими методичними прийомами, інноваційними технологіями, дозволить зробити крок у майбутнє в галузі освіти.

Приклад розробки уроку – імітаційної гри з історії України

9 клас

Тема «Культура України кінця XVIII – першої половини XIX ст.»

МЕТА: – визначити особливості та характерні риси традиційно-побутової культури в українському селі та місті, проаналізувати стан релігійного життя та долі української жінки в першій половині XIX ст.;

- розвивати вміння здобувати знання на основі самостійного вивчення історичної літератури, як тексту підручника, так і додаткової літератури, розвивати діалогічне мовлення, критичного зіставлення джерел, аналізувати опрацьований матеріал, робити висновки;

- виховувати шанобливе ставлення до українського народу як творця самобутньої культури.

ТИП УРОКУ: урок – імітаційна гра

Структура уроку

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань учнів.

III. Мотивація навчальної діяльності.

IV. Очікувані результати.

V. Вивчення нового матеріалу.

1. Традиційно-побутова культура в селі.
2. Традиційно-побутова культура в місті.
3. Релігійне життя.
4. Доля української жінки.

VI. Закріплення нових знань.

VII. Узагальнення.

VIII. Підведення підсумків уроку.

IX. Інструктаж домашнього завдання.

ХІД УРОКУ

I. Організаційний момент.

II. Актуалізація опорних знань і вмінь.

Вступне слово учителя.

Сьогодні у нас незвичайний урок. Ми спробуємо скористатися уявною машиною часу і переміститься назад у минуле і подивитись, як жили українці в кінці XVIII – першої половини XIX ст., познайомитись з життям наших попередників. З'ясуємо наскільки змінилось повсякденне життя українців протягом одного століття.

III. Мотивація навчальної діяльності: пояснення теми і задач уроку.

IV. Очікувані результати:

Учні зможуть:

- виділяти особливості та характерні риси традиційно-побутової культури українського села та міста к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.;
- порівнювати життя населення українських сіл і міст к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст. з сучасністю;
- визначати відмінності розвитку села та міста к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.;
- ознайомитись зі станом релігійного життя;
- прослідкувати зміни у долі української жінки;
- розвивати діалогічне мовлення;
- стисло у письмовому вигляді робити узагальнення;
- аналізувати опрацьований матеріал, робити висновки.

V. Вивчення нового матеріалу.

1 етап.

Учитель заздалегідь оголошує тему, мету та план уроку. Дає список рекомендованої літератури. Учні, відповідно до кількості винесених питань, під керівництвом учителя об'єднуються в 3 групи:

I – «представники українського міста к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.»;

II – «представники українського села к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.».

I та II група учнів – «представники українського села та міста к. XVIII – 1-ої пол. XIX ст.», які готують інформацію заздалегідь або виконують проект, охоплюючи всі питання, які співпадають з їх темою (побут, традиції, релігійне життя, доля української жінки);

III – «іноземці які подорожують Європою і опинились в Україні 1-ої пол. XIX ст.», вони «збирають» інформацію, підготовлену учнями I та II, охоплюючи всі питання: побут, традиції українського села чи міста, релігійне життя, доля української жінки к. XVIII–1-ої пол. XIX ст. .

2 етап

Відбувається сам процес гри. «Іноземці» групами відвідують по черзі українське «село» та «місто» к. XVIII–1-ої пол. XIX ст., де знайомляться з повсякденним життям та традиційною культурою населення. (Використовується технологія «Навчаючи-вчуся»)

VI. Закріплення нових знань.

«Іноземці» складають лист «до своїх рідних», де описують особливості «побаченого» та характерні риси традиційно-побутової культури українських населених пунктів кінця XVIII – першої половини XIX ст. (за бажанням учнів таку роботу можна виконувати як індивідуально, так і в групах)

VII. Узагальнення.

Після закінчення роботи листи зачитуються.

VIII. Підведення підсумків уроку.

Учні самостійно визначають кращі листи та кращих «екскурсоводів» і з допомогою вчителя оцінюють діяльність усіх учнів на уроці.

IX. Інструктаж домашнього завдання.

Повторити п.16-18 підручника, підготуватись до уроку узагальнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Реферат: Технологія особистісно-розвивального навчання Ельконіна – Давидова / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/6082/49/>
2. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. Пометун, Г. Фрейман – К.: Генеза, 2005. – 328 с.
3. Баранов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / О.К. Баранов. – Запоріжжя: Просвіта, 2004. – 328 с.
4. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели : анализ зарубежного опыта/ М.В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.
5. Жорник О. Використання дидактичних ігор у навчанні / О. Жорник // Рідна школа. – 2003. – № 4. – С. 63.
6. Алексеева М.М. Игры под час уроків історії / М.М. Алексеева // Викладання історії в школі. – 1994. – № 4. – С. 12-14.
7. Рудик М. Інноваційні технології навчання як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів / М. Рудик // Історія України. – 2003. – № 9. – С. 26-27.
8. Реферат: Игровая концепция культуры Й. Хейзинги / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bestreferat.ru/referat-26039.html>
9. Форми навчання в школі / за ред. Ю. Мальованого. – К.: Освіта, 1992. – 160 с.
10. Барнінець О.В. Використання ігор на уроках історії у 7-8 класах / Вступна стаття К.О. Баханова / О.В. Барнінець. – Х.: Основа, 2011. – 141 с.
11. Борзова Л.П. Игры на уроке истории: Метод. пособие для учителя / Л.П. Борзова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 160 с.
12. Кожем'яка О. Навчатися і творити граючи / О. Кожем'яка // Історія України. – 2002. – № 9. – С. 10.

УДК 371.3:37.032

Єфремочкіна З.І., старший учитель історії Кулиничівської загальноосвітньої школи I-III ступенів Харківської районної ради Харківської області

Використання інноваційних технологій в процесі формування життєвої компетентності учнів

У статті висвітлено досвід роботи учителя історії з використанням інноваційних технологій, які активізує пізнавальну активність учнів на уроці та підвищують якість знань.

В статье представлен опыт работы учителя истории по использованию инновационных технологий, которые активизируют познавательную активность учеников на уроке и повышают качество знаний.

This article is telling us about experience teacher of history, how we can use modern technology which has influence to pupils` cognitive activity on lessons and increase quality knowledge.

Інноваційне навчання, на відміну від традиційного, спрямоване на навчальний предмет і виклад учневі повної суми знань, а перш за все – на розвиток особистості учня. Не зашкодь! Отже, дай молодим те, в чому вони відчують навчальну потребу, щоб стати незалежними від нас і спроможними робити свій вибір.

Навчання історії, як навчального предмета, також має спиратися на досвід учнів, на знання, почерпнуті з життя суспільства. І тут на перший план висувається вироблення в учнів певних навичок наукового сприйняття історії, а саме:

- Розвивати розуміння того, як минуле раніше було представлено та інтерпретовано;
- Збирати та аналізувати матеріали, що надходять з різних джерел, критично використовувати їх в кожному історичному контексті;
- Вибирати кілька точок зору і давати їм оцінку;
- Робити незалежні та виважені оцінки й досягати збалансованих рішень на підставі аналізу доступних фактів;
- Орієнтуватися у світлі нових або заново переглянутих фактів.

В інноваційному навчанні головною дійовою особою є учень, і зовсім іншу роль відіграє вчитель. Він сходить з п'єдесталу і стає одним з тих, хто допомагає вчитися і вчиться сам у тих, кому допомагає. Facilitator – особа, яка стимулює знання. Звідси і головна функція вчителя – організація й стимулювання навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості учня.

Існує безліч інноваційних технологій, в процесі яких і формується життєва компетенція учнів. Сучасна дидактика оперує технологіями, що дозволяють значно активізувати діалогові і творчо-пошукові форми проведення освітньої роботи. До них належать лекція-ділова гра, лекція – бліцтурнір, лекція-брифінг, на яких учні не конспектують викладений матеріал, а обговорюють інформацію методом «круглого столу», дискусії та інше.

Лекцію з допомогою учнів рекомендовано використовувати особливо на уроках Всесвітньої історії та темах, пов'язаних з викладанням культури.

Учні 10-11 класів отримують тему лекції, розробляють план, підбирають матеріал і окремо обов'язково синхронно до тексту, готують запитання I та II рівнів складності. Під час лекції, уважно слухаючи лектора, діти відповідають на запитання. Наприкінці уроку учні отримують домашнє завдання III-IV рівнів складності.

Сьогодення змушує змінювати форми проведення лекцій. Інтернет, добре володіння комп'ютером дозволили дещо змінити у підготовці та проведенні уроку-лекції. Зараз учень, отримав тему, готує електронну презентацію, під час захисту якої опановує ораторське мистецтво, вміння володіти аудиторією. Учні вже не мають можливості слухаючи відповідати на запитання, а уважно слідкують за схемами, картами, репродукціями архітектурних пам'яток, документами. Та після презентації виконують блок тестових завдань або залучаються до обговорення отриманого матеріалу методом бліц-дискусії, «займи позицію», «мікрофон».

Таким чином, урок-лекція, яку підготували учень разом з вчителем, активізує пізнавальну діяльність учнів, підтримує зворотний зв'язок. Крім того дозволяє активізувати мовленнєву діяльність, надає учням можливість стати головним суб'єктом навчання, взявши активну участь не тільки в лекції, але і в її створенні, побачити різноманітність думок і уявлень, що до даної теми.

Однією з проблем інноваційного навчання є суб'єктивність. І вчитель, і учень у навчанні виступають рівноправними суб'єктами. Ефективний досвід такого спілкування залежить як від добробуту учнів так і від здібностей вчителя та специфічного характеру їх стосунків. Тому пряме запозичення досвіду не завжди може дати відповідний ефект в іншому навчальному середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К.О. Баханов. – Запоріжжя: Просвіта, 2003. – 160 с.
2. Бандурна О.М., Тюріна В.О., Федоренко О.І. Основи педагогічної техніки / О.М. Бандурна, В.О. Тюріна, О.І. Федоренко. – Харків: Титул, 2006. – 176 с.
3. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.

УДК 371.322:372.894

Безноско О.В., учитель Мереш'янської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 6 Харківської районної ради Харківської області

Робота з термінами на уроках історії

У статті висвітлюються актуальність та практичні прийоми роботи на уроках історії з термінами як невід'ємної складової для формування історичних понять в процесі навчання.

Ключові слова: термін, історичне поняття, компетентність.

В статье освещаются возможности, актуальность и практические приемы работы на уроках истории с терминами как неотъемлемой составной в формировании исторических понятий в процессе обучения.

Ключевые слова: термин, исторические понятия, компетентность.

Постановка проблеми. Сучасна освіта висуває високі вимоги до гуманітарного рівня підготовки випускників шкіл та набуття ними історичних предметних компетенцій. Саме компетентність учнів покладена в основу нового Держстандарту, який поступово впроваджується в навчальний процес.

Аналіз останніх досліджень. У сучасних публікаціях з методики викладання історії авторів О.І. Пометун, Л. Пилипчатіної, І. Сущенко, І. Баранової [6] висвітлюються загальні положення формування понять на уроках історії. Д.Л. Десятов висвітлив структурно-системний підхід у роботі з історичними термінами та понять [4]. Авторка В. Магдич запропонувала використання графічних схем при поясненні юридичних термінів і понять у викладанні курсу історії [5]. Питання класифікації, структури, способів визначення та шляхи формування понять дослідив С. Терно [7, 8].

Мета даної роботи полягає в узагальненні власного досвіду автора щодо роботи над формуванням історичних понять.

Виклад основного матеріалу. Історична компетентність випускника вимагає вміння формувати свою позицію в обговоренні суспільних проблем, використання в якості аргументації історичних фактів, а також вміння аналізувати та порівнювати. Для того, щоб підготувати випускника згідно до вказаних вимог, потрібно перш за все, розвивати мову дитини. Існують певні критерії формування мовленнєвих навичок на уроках історії. Крім загальних вимог, як: змістовність, послідовність та логічність, існують певні специфічні для викладання предмета – використання історичної лексики та володіння історичними поняттями і відповідною термінологією. Процес формування історичних понять належить до теоретичного компоненту навчального історичного матеріалу. Оволодіння історичними поняттями свідчить про засвоєння учнями найбільш важливих характерних ознак історичних фактів. Для цілеспрямованої роботи треба уявити структуру поняття: поняття=термін+визначення. Термін (в перекладі з лат. – кордон, кінець) – слово або сполучення слів, що означають як конкретні, так і абстрактні явища.

Незадовільне засвоєння дітьми термінів на уроці створює чимало проблем. Частина учнів погано розуміє розповідь та пояснення вчителя, тому що рівень оволодіння історичними та суспільствознавчими термінами є вкрай низький. Така невідповідність володіння поняттями та термінами вчителя і учнів є головною проблемою навчання. Адже, знаходячись у стані термінологічної неосвіченості, учні втрачають зацікавленість до вивчення предмета в цілому, припиняють активно працювати на уроці, нездатні самостійно працювати з параграфом підручника і т. д.

Але чимало і таких дітей, які не розуміють абсолютної залежності глибини їх історичних знань від термінологічної освіченості. Тому частиною роботи вчителя щодо здійснення мотивації до вивчення історії взагалі має стати усвідомлення учнями того факту, що без оволодіння термінами вони не зрозуміють предмета, навіть якщо будуть вчити напам'ять всі параграфи та конспекти. Тож, постає завдання для вчителя працювати над формуванням мотивації до оволодіння учнями історичної термінології, бо в гіршому випадку учні не зможуть засвоїти запропоновану програму з предмету. Та оскільки невід'ємною складовою навчального процесу в наш час є складання тестів ЗНО та ДПА відповідно до Державних стандартів, то зрозуміло, що дитина в майбутньому отримує цілу низку проблем щодо власної реалізації в житті. Серед викладачів суспільствознавчих дисциплін поширеним є застосування технології критичного мислення. Таким чином, однією з основних проблем у викладанні як історії, так і суспільствознавчих дисциплін – проблема оволодіння учнями спеціальних термінів. Це завдання ускладнюють такі обставини як: велика кількість понять запропонована для запам'ятовування; незначний словниковий запас слів у дітей; багато термінів використовується рідко; вікові обмеження дитини для розуміння певних явищ.

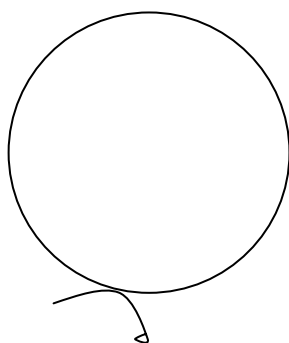
Уже в перший рік вивчення історії учні зустрічають терміни полуддя, двопілля, влада, держава. Вчитель має використовувати цю термінологію на заняттях, але через нестачу часу не розкриває їх значення. Через пасивне ставлення вчителя до термінологічної освіти у учнів формується життєво-побутова уява про терміни. На цьому рівні «пізнання» знаходиться багато учнів: древляни – стародавні люди, смерди – принизливо-образливе слово, інститут президентства – інститут з підготовки президентів.

Із часом такі терміни взагалі випадають з пам'яті дитини або відбувається плутанина близьких за зовнішнім звучанням, але далеких за значенням термінів, наприклад: народ – народники – народовці, націоналізація – конфіскація – експропріація, слов'яни – словени – словенці, реформа – Реформація. Традиційно дитині, яка зустріла незнайоме слово радять звернутись до словників. Але, відкривши їх, вони зустрічаються з новими труднощами – багатослів'я, заплутаність, складність. У дитини відбувається внутрішнє відторгнення, «опускаються руки». Як же вчителю подолати такі перешкоди у досягненні результатів і навчити дитину розуміти і користуватись термінами? Методичні посібники містять чимало пропозицій, але в своїй практиці я віддаю перевагу кільком прийомам. По-перше, з 5 класу в зошиті пропоную розкреслити широкі поля зліва, які призначені для винесення на них тільки термінів та дат, обов'язкових для запам'ятовування. Таке виокремлення стимулює ще й зорову пам'ять, і навіть гортання сторінок зошита сприяє пасивному повторенню терміну (чи дати). В 6-7 класах пропонується складання кросвордів, я також застосовую цей прийом, але не часто, адже має бути задіяний весь клас і будь-яка діяльність дитини має бути відзначена. На це не завжди вистачає часу, і далеко не всі діти охоче складають кросворди. Я частіше використовую усні змагання між дітьми 1-2-3 ряду за принципом «за визначенням назвати термін», адже елемент гри і змагання природний для дітей цього віку і навіть слабкі учні краще запам'ятовують нові терміни.

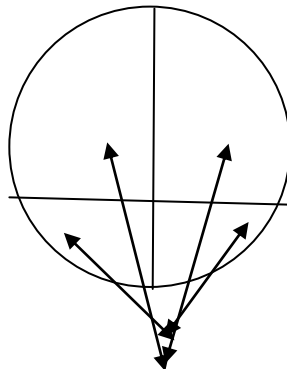
У 8-9 класах використаю методи роботи над формуванням понять та термінів за таким алгоритмом: термін – визначення – історичний період появи – приклад (історична подія). Це особливо дієвий спосіб при роботі над усвідомленням понять, які схожі за значенням (конфіскація, секуляризація, експропріація, націоналізація). Позитивний

результат дає ситуація, коли терміни можна порівнювати, наприклад: майстерня – мануфактура – завод, повстання – війна – революція, монархія – республіка. Не можна забувати старий добрий спосіб роботи з картками, які можуть бути складені як для роботи самостійно учнем, так і для роботи в парі або в групі. Це можуть бути картки з такими видами завдань, як: перелік термінів, які потрібно пояснити; перелік термінів, які треба класифікувати за періодами, або темами, (або за іншими критеріями); написати терміни, якими необхідно користуватись для висвітлення теми (або явища чи періоду), терміни – антоніми або синоніми.

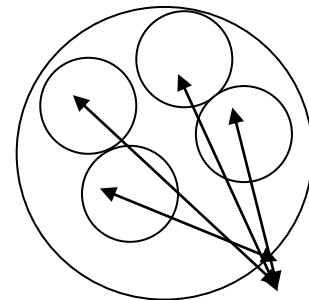
На уроках узагальнення застосовую завдання, в яких необхідно знайти помилку у вживанні термінів, (наприклад, учень у розповіді стверджує, що художники малювали на стінах храмів і палаців фрески й мозаїки. Чи правильно це?). У старших класах краще сприймаються вправи «Знайди помилку в тексті»; пояснити походження і зміст прислів'я та приказок, що зустрічаються в тексті, наприклад: «Що впало – те й пропало», «Ратиця вівці перетворює пісок у золото»... Пояснити походження і зміст афоризмів та історичних епітетів (наприклад, «Бостонське чаювання», «Держава – це я!», «криваві закони», «непереможна армада»...). Охоче сприймають діти вправу «Аукціон» після вивчення теми, де вони мають назвати побільше вивчених понять. Усі поняття записуються на дошці. Коли підведені результати цієї вправи, пропоную розташувати терміни в логічній послідовності. Як правило, це завдання під силу учням з високим рівнем навченості. Для пояснення певних термінів іноді використовую також графічні схеми. Наприклад, у курсі історії України 8 класу зустрічаються терміни «автономія», «федерація», «конфедерація». Для розуміння понять даю визначення і підкріплюю такими схемами:



суб'єкти автономії



суб'єкти федерації



суб'єкти конфедерації

Наступне завдання: обрати схему для характеристики становища українських земель згідно Переяславської угоди (1654), Гадяцької угоди (1658), Переяславської угоди (1659), Слободищенського трактату (1660) років. Іноді я пропоную учням виконати тести із завдань ЗНО різних років, в яких перевіряється саме володіння термінологією. На учнів середньої вікової категорії це складає враження. Процес навчання за таких умов стає захоплюючим, посилює у дітей почуття самоповаги, віру в необмеженість пізнавальних можливостей.

Висновки. Наведені приклади з досвіду роботи над історичними термінами і поняттями не є вичерпними, адже використання ІКТ в навчальному процесі відкриває нові можливості для вчителя. Але оскільки інтерактивні дошки та навіть стаціонарний комп'ютер в кожному класі це все ще утопія, то висвітлені методи та прийоми досить прості у використанні і в той же час дозволяють розраховувати на непоганий результат навіть у слабких учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. №1392

2. Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю. Методические рекомендации учителю истории. Основы профессионального мастерства / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 160 с.
3. Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Теория и методика преподавания истории / Е.Е. Вяземский, О.Ю. Стрелова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 384 с.
4. Десятов Д.Л. Структурно-системний підхід у роботі з історичними термінами та понять/ Д.Л. Десятов // Історія та правознавство. – 2005. – №32. – с. 8 – 10.
5. Магдич В. Використання графічних схем при поясненні юридичних термінів і понять у викладанні курсу історії/ В. Магдич // Історія в школі. – 2002. – №3. – С.42-44.
6. Пометун О., Пилипчатіна Л., Сущенко І., Баранова І. Основи критичного мислення: Навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи / О. Пометун, Л. Пилипчатіна, І. Сущенко, І. Баранова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2010. – 216 с.
7. Терно С. Ознайомлення учнів із системою понять історичних курсів (класифікація та шляхи формування понять) / С. Терно // Історія в школах України. – 2004. – №3. – с.24 – 26.
8. Терно С. Історичні поняття: структура і способи визначення / С. Терно // Історія в школах України. – 2003. – №3. – с.36–37.
9. Хейлик Л. Організація словникової роботи на уроках історії / Л. Хейлик // Історія в школах України №3. – с. 43 – 44.

УДК 371.214.41

***Татаринов М.В.,** завідувач Центру методичної роботи з керівними кадрами комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти», керівник обласного тимчасового творчого колективу вчителів із запровадження навчального курсу «Православна культура Слобожанщини», вчитель вищої кваліфікаційної категорії, вчитель-методист, відмінник освіти України*

**Організаційний, науково-методичний та дидактичний супровід
поетапного запровадження поліконфесійного, багатокультурного
навчального курсу «Православна культура Слобожанщини»
у загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області**

У статті розкриваються етапи організаційного, науково-методичного та дидактичного супроводу роботи вчителів загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності Харківської області в умовах запровадження в навчально-виховний процес для учнів класів основної школи елективного регіонального поліконфесійного та багатокультурного навчального курсу «Православна культура Слобожанщини». Акцентовується увага на провідній ролі комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» у справі створення мережної організаційно-методичної та наукової взаємодії з методичними службами місцевих органів управління освітою з питань постійної підтримки роботи вчителів загальноосвітніх навчальних закладів Харківського освітнього регіону у справі якісного викладання цього навчального предмета.

В статье раскрываются этапы организационного, научно-методического и дидактического сопровождения работы учителей общеобразовательных учебных заведений разных типов и форм собственности Харьковской области в условиях введения в учебно-воспитательный процесс для учащихся классов основной школы элективного поликонфессионального и многокультурного учебного курса «Православная культура Слобожанщины». Акцентируется внимание на ведущей роли коммунального высшего учебного заведения «Харьковская академия непрерывного образования» в деле создания сетевого организационно-методического и научного взаимодействия с методическими службами местных органов управления образования по вопросам постоянной поддержки работы учителей общеобразовательных учебных заведений Харьковского образовательного региона в деле качественного преподавания этого учебного предмета.

З 01 жовтня 2010 року у Харківській області було започатковано регіональний пілотний проект «Православна культура Слобожанщини». Його мета – посилення морально-етичної складової навчально-виховного процесу, запобігання розвитку бездуховності в суспільстві, виховання підростаючого покоління на гуманістичних засадах, формування полікультурної компетентності та полірелігійної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів.

Комунальним вищим навчальним закладом «Харківська академія неперервної освіти» за організаційно-правової підтримки Департаменту науки і освіти Харківської обласної державної адміністрації протягом останніх трьох років створено ефективний механізм запровадження в навчально-виховний процес у 5-х, 6-х, 7-х класах факультативного або спеціального курсу «Православна культура Слобожанщини» з подальшим постійним науково-методичним і практичним супроводом роботи конкретних педагогічних колективів.

Викладання у загальноосвітніх навчальних закладах навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» здійснюється з урахуванням чинного законодавства про загальну середню освіту в частині формування на регіональному рівні предметів варіативної складової робочих навчальних планів і забезпечення їх відповідними навчальними програмами (стаття 41 розділу VII «Науково-методичне забезпечення системи загальної середньої освіти» чинного Закону України «Про загальну середню освіту» (зі змінами)) та враховує дотримання відповідних пунктів розділів чинного Положення про загальноосвітній навчальний заклад у частині забезпечення належного рівня викладання навчальних дисциплін відповідно до навчальних програм із дотриманням вимог Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

Навчальний курс «Православна культура Слобожанщини» спрямований на продовження формування та розвитку в них системи світоглядних цінностей, історично обґрунтованих багатокультурних, полірелігійних й освітніх знань шляхом поєднання загальних відомостей з історії України та рідного краю (Слобідської України, Харківщини, конкретного населеного пункту сільської або міської місцевості регіону), конкретних православних історичних, культурних і моральних цінностей.

Вивчення учнями цього навчального предмета сприятиме всебічному розвитку особистості, її соціальному становленню у полікультурному, багаторелігійному навколишньому середовищі, формуванню духовної компетентності як передбачено в освітній галузі «Суспільствознавство» чинного Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти.

Актуальність навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» полягає в запровадженні в навчально-виховний процес для учнів 5–7-х класів на регіональному рівні пропедевтичних знань про історію та сучасний стан розвитку православного світу мешканців Слобідського регіону; ознайомлення з діяльністю та творчістю видатних духовних і громадських діячів Харківщини; розширення теоретичних знань про систему

загальнолюдських взагалі та православних зокрема культурних і духовних цінностей, чеснот; розкритті ролі православної культури у формуванні полірелігійного, багатокультурного суспільства на землях колишньої Слобідської України. У зв'язку з тим, що зміст навчального курсу «Православна культура Слобожанщини. 6 клас» заснований на теоретично-практичних матеріалах із суспільно-культурної та духовної історії розвитку слобідських земель, діяльності славетних земляків, на порядок денний постає питання про застосування на заняттях міжпредметних зв'язків. Необхідність використовувати міжнаукові зв'язки для практичного їх застосування у повсякденному житті доводив ще давньогрецький філософ Платон, а видатний дидакт Ян Амос Коменський зазначав: «...усе, що перебуває у взаємозв'язку, повинно викладатися в такому ж зв'язку».

Провідною ідеєю начального курсу є сприяння формуванню цілісної, свідомої, відповідальної за свої вчинки та духовно зрілої особистості шляхом творчого опанування та засвоєння, з подальшим використанням у практичній діяльності, багатовікових надбань православної духовної культури.

Метою навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» є продовження формування в учнів основної школи духовно-моральної компетенції шляхом інтегрування історико-філософських, культурологічних, наукових світських знань, знань про історію та розвиток православного життя в умовах певного історико-географічного регіону України (Слобожанщини), формування здатності учнів до власного морального пошуку, ідеалу на засадах православної культури, сприяння створенню такого життєтворчого середовища, в якому б школярі змогли реалізувати свої моральні принципи, цінності, погляди, талант, набуті позитивні життєві навички в умовах багатокультурного та полірелігійного середовища.

Завданням навчального курсу є:

- подальше поглиблення знань про духовний світ слобожан у межах православних традицій, моральних норм і культурних цінностей, формування в учнів ключових понять, пов'язаних із православною культурою Слобожанщини;
- сприяння пізнанню та засвоєнню учнівською молоддю багатовікових надбань регіональної, національної та світової духовної культурної спадщини;
- розвиток у дітей розуміння й особистісного ставлення до сутнісних питань про мету й сенс життя людини (на прикладі діяльності видатних світських і духовних православних особистостей регіону);
- формування шанобливого та толерантного ставлення до носіїв відмінних від власної культури та традицій, уміння жити, творити в сучасному полікультурному та поліконфесійному глобалізованому світі, готовності поважати право кожного на свободу совісті.

Методологічною основою курсу «Православна культура Слобожанщини» є світська орієнтація на виховання в українській школі різнобічно й гармонійно розвинених особистостей з громадянською позицією, широким духовно-культурним світоглядом, підготовлених до активного творчого життя, співпраці з людьми інших національностей та релігій, здатних зробити самостійний світоглядний вибір.

Методологічним підґрунтям є системно-діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до побудови цього світського навчального курсу духовно-морального спрямування.

Стаття є першою спробою узагальнити досвід роботи методичних служб і педагогічних колективів навчальних закладів системи загальної середньої освіти у регіоні з питань якісного впровадження у навчально-виховний процес курсу «Православна культура Слобожанщини».

У жовтні 2010 року в одній з програм вечірнього випуску «Новин» на телеканалі «Інтер», підсумкових новинах дня окремих обласних телеканалів було продемонстровано відеокадри про проведення у 5-у класі на базі Шарівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Валківської районної ради Харківської області першого регіонального відкритого

уроку з нового навчального регіонального елективного курсу «Православна культура Слобожанщини». Інформація про новий навчальний предмет, який було впроваджено виключно як предмет за вибором за бажанням батьків учнів-п'ятикласників у 9-ти базових навчальних закладах 4-х сільських районів і 3-х районів обласного центру, швидко долетіла до найвіддаленіших районів і шкіл різних типів і форм власності. Було створено широке мотиваційне та інформаційно-демонстраційне поле для батьків учнів, які вирішили, щоб їх діти у ранньому підлітковому віці ознайомилися з основами формування на території Слобідської України–Харківщини православної культури в її тісній взаємодії з іншими конфесіями, релігійними віруваннями та культурами. Такий досвід упровадження у навчальний процес для учнів 5-х класів загальноосвітніх шкіл, гімназій, ліцеїв, колегіумів, навчально-виховних комплексів Харківського освітнього регіону регіонального компоненту робочих навчальних планів було нормативно підкріплено рішенням Харківської обласної ради від 15 вересня 2010 № 1835-V «Про внесення змін до регіональної Програми духовно-морального відродження і збереження історичної правди на 2010–2015 роки, затвердженої рішенням обласної ради від 17 червня 2010 № 1709-V», наказом Головного управління освіти і науки Харківської обласної державної адміністрації від 02.11.2010 №579 «Про запровадження в загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області пілотного проекту «Православна культура Слобожанщини»».

Обласний пілотний проект «Православна культура Слобожанщини» було розпочато шляхом визначення опорних (базових) шкіл у різних сільських районах (Близнюківському, Валківському, Дергачівському, Харківському) і районах м. Харкова (Жовтневому, Комінтернівському, Орджонікідзевському) з урахуванням кадрового потенціалу (вчителі вищої кваліфікаційної категорії з достатнім стажем педагогічної роботи), згодою батьківської громадськості та бажанням самих учнів відвідувати такі факультативні заняття.

У зв'язку з численними зверненнями педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів про бажання викладати такий культурологічний навчальний предмет поліконфесійного та багатокультурного змісту постало питання про необхідність розробки спеціального курсу. Методичними та науково-викладацькими структурами комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» було вжито відповідних змістовних заходів із підготовки програми та робочого навчально-тематичного плану «Викладання у загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини».

Протягом травня-червня 2011 року на факультеті підвищення кваліфікації Харківської академії неперервної освіти проведено навчено 593 педагогічних працівників із різних навчальних предметів, які шляхом мережної взаємодії з п'ятикласниками, їх батьками, виявили бажання викладати навчальну дисципліну у подальшому.

З 01.09.2011 року факультативний (спеціальний) курс «Православна культура Слобожанщини» було запроваджено у 420-ти загальноосвітніх навчальних закладах різних типів і форм власності області (18-ти гімназіях, у тому числі 12-ти у сільських районах; 22-х ліцеях, у тому числі 21 у сільських районах; 3-х колегіумах, у тому числі 2-х у сільських районах; 2-х спеціалізованих школах I-III ступенів, у тому числі 1 у сільському районі; 41 навчально-виховному комплексі, у тому числі 37-и у сільських районах; 34-х загальноосвітніх школах I-II ступенів сільської місцевості; 1-й вечірній школі сільського району; 1 інтернаті сільського району; 14-ти інтернатних навчальних закладах обласного підпорядкування; 284-х загальноосвітніх школах I-III ступенів).

Факультативний (спеціальний) курс «Православна культура Слобожанщини» у 2011/2012 навчальному році було запроваджено у 26-ти сільських районах (окрім Коломацького району), 6-ти містах обласного підпорядкування та 9-ти районах м. Харкова. У Барвінківському, Близнюківському, Борівському, Зачепилівському, Золочівському, Кегичівському, Краснокутському, Печенізькому, Шевченківському районах курс запроваджено у всіх загальноосвітніх навчальних закладах, учителі яких пройшли курсову

перепідготовку. У Балаклійському, Богодухівському, Валківському, Первомайському районах, м. Ізюмі, м. Чугуєві курс було запроваджено у більшості навчальних закладах, ніж підготовлено вчителів на факультеті підвищення кваліфікації. У Вовчанському, Лозівському, Сахновщинському районах кількість загальноосвітніх навчальних закладів є на 1 меншим, аніж підготовлено вчителів. У Великобурлуцькому, Дворічанському, Дергачівському, Зміївському, Ізюмському, Красноградському, Куп'янському, Нововодолазькому, Харківському сільських районах області, містах Куп'янськ, Лозова, Люботин, Первомайський, всіх районах м. Харкова курс запроваджено у меншості загальноосвітніх навчальних закладах, аніж підготовлено на факультеті підвищення кваліфікації вчителів.

У 347 загальноосвітніх навчальних закладах курс «Православна культура Слобожанщини» викладався у 2011/2012 навчальному році як факультативний, у 60-ти загальноосвітніх навчальних закладах як спеціальний курс, у 12-ти загальноосвітніх навчальних закладах на викладання курсу відведено 7 годин у межах інтеграції до курсу «Етика», у 1-у загальноосвітньому закладі курс запроваджено як гурток.

Аналіз освітньої рівня вчителів, які викладали курс, свідчить, що 404 вчителі мали повну вищу освіту, 11 – спеціальну освіту, 1 – базову вищу, 1 – молодший спеціаліст, 2 – бакалавр, 1 – неповну вищу.

За фахом курс «Православна культура Слобожанщини» викладали протягом 2012/2013 навчального року 158 учителів історії, історії та правознавства, 89 – української мови та літератури, 48 – російської мови та світової літератури, 39 – початкових класів, 13 – географії, 12 – образотворчого мистецтва, 11 – практичних психологів, по 8 – музичного мистецтва та біології відповідно, по 5 – математики та хімії відповідно, по 3 – англійської мови, етики, трудового навчання відповідно, по 2 – економіки, фізики, юрист відповідно, по 1 – дошкільне виховання, французької мови, художньої культури відповідно, по 1 – архівознавство, інженер, керівник хорového колективу, менеджер, технік електровиробництва відповідно.

Вищу категорію мали 143 вчителі, першу категорію – 133 вчителі, другу категорію – 50 учителів, кваліфікаційну категорію «спеціаліст» – 72 вчителі, 9-й кваліфікаційний розряд – 4 педагоги, 8-й розряд – 2 педагоги (дані наведено без навчальних закладів інтернатного типу обласного підпорядкування).

Педагогічне звання «старший учитель» мали 34 особи, «Вчитель-методист» – 34 особи, «Вихователь-методист» – 1 особа, «Заслужений працівник освіти України» – 1 особа (дані наведено без навчальних закладів інтернатного типу обласного підпорядкування).

Аналіз загального педагогічного стажу вчителів, які викладали курс, свідчить, що 55 вчителів мали стаж роботи до 5-ти років, 100 вчителів – від 5-ти до 15-ти років, 148 вчителів – від 15-ти до 25-ти років, 83 вчителі – від 25-ти до 35-ти років, 18 вчителів – понад 35-ть років (дані наведено без навчальних закладів інтернатного типу обласного підпорядкування).

У червні та серпні 2012 року з метою навчання вчителів, які з 01.09.2012 року у 6-х класах розпочали викладати факультативний (спеціальний) курс «Православна культура Слобожанщини» у 2012/2013 навчальному році, Центром методичної роботи з керівними кадрами Харківської академії неперервної освіти забезпечено навчання, у формі 12-ти годинного науково-методичного та практичного семінару, 405 учителів.

Усі педагоги, які пройшли навчання, отримали документи відповідного зразку з метою їх атестації згідно з встановленими нормами.

У межах проведеного навчання педагогів для якісного викладання цього навчального предмету у загальноосвітніх навчальних закладах регіону вони прослухали лекційні матеріали (Мета та завдання факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини». Нормативно-правове забезпечення навчального курсу. Базові поняття «духовність», «культура», «православ'я» та їх взаємозв'язок з історичним розвитком Слобожанщини, Наші культурні витоки. Християнські православні символи. Виникнення

християнства, хрещення Русі, становлення та розвиток православ'я на землях Слобожанщини. Православні цінності в історії Слобожанщини. Православна мораль. Православні канони. Храмовий етикет. Православне мистецтво. Організаційно-методичні та дидактичні засади викладання факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини». Особливості культурного, духовного, релігійного розвитку Харківської області на сучасному етапі розвитку українського суспільства. Зміст та особливості методичних рекомендацій до навчальної програми факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» для учнів 6-х класів загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності області).

У цілому такий підхід у роботі з учителями дозволив сформулювати, а в окремих із них розширити, необхідні базові науково-теоретичні знання як із самого курсу, так і з методики його викладання.

Одночасно Центром методичної роботи з керівними кадрами комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» було започатковане проведення обласного постійно діючого науково-методичного семінару для вчителів базових (опорних) у районах і містах обласного підпорядкування загальноосвітніх навчальних закладів із викладання цього навчального курсу.

Так, 22 вересня 2011 року у межах проведення такого важливого обласного науково-методичного заходу для вчителів базових у районах (містах) області загальноосвітніх навчальних закладів, які викладають спеціальний (факультативний) курс «Православна культура Слобожанщини», методистів районних (міських) методичних (інформаційно-методичних) кабінетів (центрів), які відповідають за організаційний супровід викладання цього навчального курсу, було визначено особливості організаційно-методичної роботи з педагогічними працівниками, які у 2011/2012 навчальному році викладають у загальноосвітніх навчальних закладах області спеціальний (факультативний) курс «Православна культура Слобожанщини»; проаналізовано можливі варіанти запровадження інтерактивних методик викладання курсу з метою якісного навчання учнів; обговорено зміст чинної навчальної програми для виявлення проблемних питань щодо його викладання; надано адресну науково-методичну та практичну допомогу вчителям, які у 2011/2012 навчальному році викладали цей спеціальний (факультативний) курс.

24 листопада 2011 року на базі Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №95 ім. 299-ї Харківської стрілецької дивізії Харківської міської ради Харківської області (з 2010 року навчальний заклад бере участь у відповідному обласному пілотному проекті) проведено чергове засідання обласного постійно діючого науково-методичного семінару для вчителів, які викладають факультативний (спеціальний) курс «Православна культура Слобожанщини» у базових загальноосвітніх навчальних закладах районів (міст) області. Учасникам було запропоновано спостерігати відкритий урок у 5-А класі за темою «Православна архітектура», у 6-А класі – «Православна культура Слобожанщини: православна музика та чудотворні ікони слобідського краю». За результатами проведеного заходу його учасники ознайомилися з системою роботи вчителя цієї школи – учасника обласного пілотного проекту «Православна культура Слобожанщини» – Воропаєвої В.В. над розробкою дидактичного забезпечення цього курсу як у 5-х, так і в 6-х класах. Для вчителів-учасників були проведені індивідуальні консультації.

У обласному семінарі «Набуття науково-теоретичних знань за навчальною програмою спеціального (факультативного) курсу «Православна культура Слобожанщини» у загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області», що проведено 20 грудня 2011 року, його учасники отримали можливість ознайомитися з теоретичними матеріалами про православні цінності та чесноти, чудотворні ікони Слобідської України як складовими навчальної програми факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» та подискутувати з питань використання інтерактивних методик викладання цього навчального курсу. Учителі отримали низку дидактичних матеріалів для творчого використання їх на навчальних заняттях або уроках.

Система проведення Харківською академією неперервної освіти виїзних обласних семінарів знайшла своє логічне продовження 13 березня 2012 року, коли на базі Малоданилівського ліцею Дергачівської районної ради Харківської області, загально-освітнього навчального закладу – учасника обласного пілотного проекту з 2010 року, відбувся відповідний науково-методичний захід для вчителів, які викладають факультативний(спеціальний) курс «Православна культура Слобожанщини» у базових загальноосвітніх навчальних закладах районів (міст) області, за темою «Методологічні основи викладання навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» у 5–6-х класах». Під час роботи семінару його учасникам продемонстровано варіанти навчальних занять для учнів 5-х класів за темою «Становлення церковно-монастирського життя на землях Слобожанщини» та 6-х класів – «Духовно-моральні цінності в поетичних творах митрополита Харківського та Богодухівського Никодима». Презентовано досвід роботи адміністрації Малоданилівського ліцею Дергачівської районної ради з організаційно-правових питань запровадження навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» та методичного кабінету відділу освіти Дергачівської районної державної адміністрації з питань організаційно-методичного супроводу роботи педагогів навчальних закладів системи загальної середньої освіти «Створення умов для запровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів Дергачівського району курсів духовно-морального спрямування». Учасники семінару обмінялися досвідом роботи щодо якісного проведення навчальних занять з курсу «Православна культура Слобожанщини» у 5–6-х класах та отримали необхідну науково-методичну допомогу з питань подальшого викладання цього навчального курсу. Результати семінару висвітлено на сторінках районної газети «Вісті Дергачівщини» [8, с.4].

У зв'язку з тим, що вперше у 2012/2013 навчальному році курс «Православна культура Слобожанщини» викладається безперервно у 5-х, 6-х і 7-х класах базових шкіл (їх 7 одиниць), що з 2010 року є учасниками обласного пілотного проекту, було вирішено присвятити проведення чергового виїзного обласного науково-методичного семінару для вчителів 42-х базових (опорних) загальноосвітніх навчальних закладів районів (міст) нашого регіону (28 листопада 2012 року) саме представленню досвіду роботи адміністрації та педагогічного колективу Харківської приватної загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів «Початок мудрості» Харківської області з цього напрямку діяльності.

Проведення обласних науково-методичних і практичних семінарів є одним із дієвих засобів розповсюдження ефективного педагогічного досвіду з питань упровадження інноваційних методик викладання навчального курсу «Православна культура Слобожанщини», обміну досвідом роботи базових (опорних) шкіл у районах і містах області з учителями, що входять до районних (міських) тимчасових творчих колективів педагогів із навчання учнів 5–6-х класів курсу.

Особливе місце у створенні системи методичного та дидактичного забезпечення навчання учнів 5–7-х класів факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» належить педагогам 7-ми загальноосвітніх навчальних закладів області, які з жовтня 2010 року стали постійними учасниками однойменного обласного пілотного проекту: Войтенко Н.М., учитель Шарівської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Валківської районної ради; Воропаєвій В.В., учитель історії Харківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 95 ім. 299-ї Харківської стрілецької дивізії Харківської міської ради; Дубініній С.І., директор Липецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Харківської районної ради; Нагорнюк О.В., учитель історії Харківської приватної загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів «Початок мудрості» Харківської області; Ухань Н.І., учитель Близнюківського ліцею Близнюківської районної ради; Шаповал Н.В., учитель Малоданилівського ліцею Дергачівської районної ради; Шелест Т.О., вчитель Дворічнокутянської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Дергачівської районної ради Харківської області.

У межах засідань обласного тимчасового творчого колективу вдалося ознайомити його учасників зі змістом проекту експериментальної роботи «Впровадження регіональної

програми формування духовно-моральної культури в учнів 5-х класів загальноосвітніх навчальних закладів «Православна культура Слобожанщини»; визначити особливості науково-методичного та дидактичного супроводу подальшого викладання факультативного курсу «Православна культура Слобожанщини»; розкрити особливості проведення навчального заняття «Наші культурні витoki. Виникнення християнства. Християнські символи. Хрещення Русі. Православ'я на землях Слобожанщини»; проаналізувати систему православних цінностей слобожанського регіону; ознайомити з діяльністю видатних земляків-подвижників; охарактеризувати діяльність філософа, письменника, громадського діяча, проповідника Г.С.Сковороди; з'ясувати історію розвитку храмів Слобожанщини та становленням храмового етикету, визначити особливості проведення навчального заняття «Благочинницька діяльність Православної Церкви в Слобідській Україні (доброчинність, меценатство)»; ознайомитися з особливості православних пам'яток архітектури Слобожанщини, правилами поведінки у православних храмах; змістовно та неодноразово обговорити й скоригувати проекти навчальних програм для загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області «Православна культура Слобожанщини» 5-й, 6-й та 7-й класи.

Засідання ТТК є вдалою спробою розробити план спільних дій з питань організаційного та науково-методичного супроводу роботи вчителів, які у 6-х класах продовжують упроваджувати обласний пілотний проект «Православна культура Слобожанщини».

Під час кожного засідання тимчасового творчого колективу запроваджено методику обговорення результатів проведення попереднього заняття навчального курсу «Православна культура Слобожанщини».

Протягом двох років плідної роботи у межах щомісячних засідань обласного тимчасового творчого колективу «Православна культура Слобожанщини» ці педагоги створили «Методичні рекомендації до запровадження факультативного курсу (спеціального курсу) «Православна культура Слобожанщини» у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області» (2011 рік) [3] та «Науково-методичний та дидактичний посібник до викладання факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» у 6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області» (2012 рік) [4]. Учителі-учасники обласного пілотного проекту взяли активну участь у підготовці матеріалів до відповідного розділу науково-методичного журналу «Джерело педагогічної майстерності. Духовно-моральне виховання в навчальному закладі: Науково-методичний журнал. – Випуск № 4(52) [2].

У межах мережної взаємодії з учителями базових (опорних) загальноосвітніх навчальних закладів районів (міст) області учасники обласного тимчасового творчого колективу, під час семінарів, знайомлять їх із сучасними методично-дидактичними напрацюваннями у системі викладання курсу «Православна культура Слобожанщини».

Уперше проблему створення методично-дидактичних матеріалів для якісного викладання навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» було обговорено під час проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Відродження духовності у сучасному світі: взаємодія церкви та освіти» (Харків, березень 2011 року).

З вересня 2012 року під час проведення Днів аналізу і регуляції у районах області новим напрямом роботи комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» стало проведення відкритих уроків для вчителів, які викладають навчальний курс «Православна культура Слобожанщини». Так, наприклад, 27 вересня 2012 року на базі Ватутінської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів Нововодолазької районної ради Харківської області автором цієї статті проведено майстер-клас з навчального курсу «Православна культура Слобожанщини» у 6 класі (26 учнів) за темою «Сучасний стан і розвиток православних церков і монастирів Харківщини» для вчителів, які викладають цей навчальний предмет у п'яти школах району, заступників директорів з навчально-виховної роботи, а 08 листопада 2012 року – на базі Краснокутської гімназії імені Героя Радянського Союзу І.Н.Нестерова Краснокутської районної ради Харківської

області майстер-класу 5-А класі (30 учнів) за темою «Православні свята та їх роль у житті мешканців Слобожанського регіону (зимово-весняний, літньо-осінній періоди)» для вчителів, які викладають цей навчальний предмет у 11-ти навчальних закладах Краснокутського району в 5–6-х класах.

Таким чином, цілеспрямована системна робота над запровадженням у навчально-виховний процес навчального курсу «Православна культура Слобожанщини», організаційним, науково-методичним і дидактичним супроводом роботи педагогів, які забезпечують навчання учнів у 5–7-х класах загальноосвітніх навчальних закладах Харківської області є свідченням високопрофесійної роботи комунального вищого навчального закладу «Харківська академія неперервної освіти» у справі формування в учнів багатокультурного плюралізму та релігійної толерантності. Історично склалося впродовж багатьох століть: на території сучасної Харківщини мирно співіснували та живуть зараз, примножують потенціал регіону люди різних національностей. Вони є представниками не лише різних культур, але й різних релігій. Тому для Харківщини притаманне різноманіття релігійних вірувань – «багаторелігійність»: діють багато конфесій (православна, католицька, іудейська, мусульманська, євангельських християн баптистів та ін.). Одночасно, починаючи з середини XVII століття, православні складали переважну більшість населення Слобожанського регіону. Тому дуже важливо, щоб учні могли порівнювати та зіставляти переконання, світоглядні цінності, горизонти, вірування представників різних культур і релігій для кращого пізнання самого себе, формування власної культурної та релігійної толерантності, активної взаємодії з іншими людьми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вісті Дергачівщини. – 24 березня 2012. – № 12 (9011) – С.8.
2. Джерело педагогічної майстерності. Духовно-моральне виховання в навчальному закладі: Науково-методичний журнал. – Випуск № 4(52). – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 180 с.
3. Методичні рекомендації до запровадження факультативного курсу (спеціального курсу) «Православна культура Слобожанщини» у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 164 с.
4. Науково-методичний та дидактичний посібник до викладання факультативного (спеціального) курсу «Православна культура Слобожанщини» у 6-х класах загальноосвітніх навчальних закладів Харківської області / М.В.Татарінов, Н.М.Войтенко, В.В.Воропаєва та ін.; за заг ред. М.В.Татарінова. – Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2012. – 164 с.: іл.

ЗМІСТ

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ПРАВОЗНАВСТВА ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА НА ІСТОРИЧНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ ВНЗ

Бережна С.В.

ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА В УКРАЇНІ: ШЛЯХИ ТА ФОРМИ РЕАЛІЗАЦІЇ
НА ІСТОРИЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ.3

Письменицький А.А.

ІНФОРМАЦІЙНЕ ГРОМАДЯНСЬКЕ СУСПІЛЬСТВО: В ЯКОМУ
НАПРЯМКУ РУХ? ДО ПИТАННЯ ПРО ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ
ВИКЛАДАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ПРАВА У ВНЗ УКРАЇНИ5

Яременко В.І.

З ДОСВІДУ ОРГАНІЗАЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ У ВНЗ
ЗА КРЕДИТНО-ТРАНСФЕРНОЮ СИСТЕМОЮ НАВЧАННЯ11

Гончарова Н.О.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ІСТОРИЧНИХ ПОСТАТЕЙ
(НА ПРИКЛАДІ СПЕЦКУРСУ «БЛАГОДІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ
ДВОРЯНСТВА ПІВДЕННОЇ УКРАЇНИ В ХІХ – НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.»)16

Задорожна Л.В.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ «УСНОЇ ІСТОРІЇ» УКРАЇНЦІВ
ПРО ДРУГУ СВІТОВУ ВІЙНУ20

Печеніна Н.А.

ІСТОРИЧНА ПОЛІТИЧНА ГЕОГРАФІЯ РУСЬКИХ КНЯЗІВСТВ
ХІ – ПЕРШОЇ ПОЛОВИНИ ХІІІ СТ.: З ДОСВІДУ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ26

Снагощенко В.В.

ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В 20-Х РР. ХХ СТ.31

Харламов М.І.

КОРИСТУВАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСАМИ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ
ГУМАНІТАРНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДІ35

ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ, ПРАВА ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН

Нікора А.О.

МЕТОДИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ
ДЕВ'ЯТИКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ ПРАВОЗНАВСТВА37

Волкова К.В.

РОЗВИТОК САМООСВІТНІХ УМІНЬ І НАВИЧОК НА УРОКАХ ІСТОРІЇ
ЯК ШЛЯХ ДО САМОВИЗНАЧЕННЯ41

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ

Демиденко Т.П.

ШЛЯХИ І ЗАСОБИ МОТИВАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ ІСТОРІЇ47

Возна З.О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ПРАКТИЦІ СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА52

<i>Грищенко А.П.</i> ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРАКТИЦІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ В ШКОЛІ	55
<i>Примакова Т.В.</i> ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ ДРУКОВАНИХ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ ВСЕСВІТНЬОЇ ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ	59
<i>Рябовол Л.Т.</i> ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ШКІЛЬНОЇ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ У 1991 – 2012 РР. (ЗА РЕЗУЛЬТАТАМИ АНАЛІЗУ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ)	64
<i>Радченко І.А.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ТА ЇХ ЕЛЕМЕНТІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА	69
<i>Єфремочкіна З.І.</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	75
<i>Безноско О.В.</i> РОБОТА З ТЕРМІНАМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	77
<i>Татаринов М.В.</i> ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ, НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ТА ДИДАКТИЧНИЙ СУПРОВІД ПОЕТАПНОГО ЗАПРОВАДЖЕННЯ ПОЛІКОНФЕСІЙНОГО, БАГАТОКУЛЬТУРНОГО НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ «ПРАВОСЛАВНА КУЛЬТУРА СЛОБОЖАНЩИНИ» У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСТІ	80

**Актуальні проблеми методики
навчання історії, правознавства
та суспільствознавчих дисциплін**

Випуск 4

Упорядник – Г. Г. Яковенко

Комп'ютерна верстка – А.В. Беззубенко

ЗА РЕДАКЦІЄЮ АВТОРІВ