

Міністерство освіти і науки України

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

Установа адукацыі «Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М.
Машэрава»

Гістарычны факультэт

Центральноукраїнський державний педагогічний університет

імені Володимира Винниченка

Комунальний вищий навчальний заклад
«Харківська академія неперервної освіти»

Київський університет імені Бориса Грінченка

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

Випуск 9

Харків – 2017

Рецензенти:

Бережна С.В., доктор філософських наук, професор кафедри правознавства Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Богдашина О. М., доктор історичних наук, професор кафедри історії України Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

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.

Затверджено редакційно-видавничою радою

Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди

протокол № ____ від _____ 2017 р.

Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін» / [упоряд. Г. Г. Яковенко]. – Х., 2017. – _____ с.

©Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2017
© Автори статей, 2017

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА

УДК 372.893

Бармас О. В., учитель історії та правознавства, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії, учитель-методист Харківської загальноосвітньої школа I-III ступенів №51 Харківської міської ради Харківської області

ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ

Постановка проблеми.

Навчання історії спрямоване на реалізацію загальної мети базової загальної освіти, яка полягає в розвитку та соціалізації особистості учнів, формуванні їхньої національної самосвідомості, загальної культури, світоглядних орієнтирів, екологічного стилю мислення і поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку й самонавчання в умовах глобальних змін і викликів [1]. Державна політика України в галузі освіти спрямована на вирішення стратегічних завдань, що постали перед національною системою освіти [2]. Одним з пріоритетних напрямів сучасної освіти є формування саме історичної компетентності учнів. Процес формування учнівських компетентностей передбачає активний характер пізнавальної діяльності, що найбільш ефективно

реалізується під час проведення практичних занять з історії.

Таким чином, виходячи з потреб виховного процесу, метою даної статті є спроба проаналізувати процес формування історичних компетентностей в учнів в процесі проведення практичних занять з історії України в 10 класі.

Історіографія проблеми. Слід зазначити, що проблема формування учнівських компетентностей останнім часом пригортає багато уваги серед практикуючих вчителів. Можна виділити декілька цікавих праць, що досліджують саме це питання. Найбільш ґрунтовно до формування поняття учнівських компетентностей підходить в своїх роботах К. О. Баханов. [3] Серед досліджень, що присвячені формуванню учнівських компетентностей на уроках історії слід виділити роботи О. Пометун, Н. Бібік, Т. Гродзицької та інших [4,5,6]. Цікавим виявилось

моніторингове дослідження основних учнівських компетентностей, проведене аспірантом Бердянського ДПУ Мирошниченко В.О. [7]. Але використання саме можливостей практичних занять з історії для досягнення цієї мети на цей час досліджено недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Відповідно вимогам Державного стандарту освіти, одним з головних напрямків навчання історії в загальноосвітній школі є формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності в результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу. Завданням вчителя є не тільки формування уявлення про історичний процес, а й ознайомлення учнів з духовними і культурними надбаннями та цінностями, історико-культурними традиціями українського народу і цивілізації в цілому [2]. Ще Анатоль Франс казав, що недостатньо знати, треба вміти використовувати свої знання. Основним завданням при проведенні практичних занять на уроках історії є реалізація діяльнісного підходу до вивчення предмету. Навчальна програма, затверджена МОН України в 2017 році передбачає формування в учнів історичної компетентності учнів, тобто здатність пізнавати минуле, заснована на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих під час навчання. До елементів історичної

компетентності належать: хронологічна компетентність, тобто уміння орієнтуватися в історичному часі, встановлювати близькі та далекі причинно-наслідкові зв'язки, розглядати суспільні явища в конкретно-історичних умовах, виявляти зміни і тяглість життя суспільства; просторова компетентність – уміння орієнтуватися в історичному просторі та знаходити взаємозалежності в розвитку суспільства, господарства, культури і природного довкілля; інформаційна компетентність – уміння працювати з джерелами історичної інформації, інтерпретувати зміст джерел, визначати їх надійність, виявляти і критично аналізувати розбіжності в позиціях авторів джерел; логічна компетентність – уміння визначати і застосовувати теоретичні поняття для аналізу й пояснення історичних подій та явищ, ставити запитання та шукати відповіді, розуміти множинність трактувань минулого та зіставляти різні його інтерпретації; аксіологічна компетентність – уміння формулювати оцінку історичних подій та історичних постатей, суголосну до цінностей та уявлень відповідного часу чи відповідної групи людей, осмислювати зв'язки між історією і сучасним життям. [1]

Програма передбачає проведення практичних занять з історії України за достатньо складними, але дуже цікавими темами. Дуже актуальною на наш час є одна з перших практичних робіт за темою «Перша світова війна. Життя на фронті і в

тилу». Вчитель має достатньо можливостей, щоб зробити урок не тільки пізнавальним, а й дуже цікавим. Доцільно використання різноманітних текстів, фотодокументів, фрагментів відео. Але треба підібрати матеріали так, щоб максимально сприяти розвитку аналітичних здібностей учнів.

Для формування просторової компетентності учнів доцільно на початку уроку провести короткотривалу «розминку» з використанням карти. Учні вже за програмою оволоділи знанням фактичних подій періоду Першої світової війни. На етапі актуалізації знань учнів можливо провести невеликий історичний диктант, комбінуючи демонстрацію подій на карті з відтворенням хронології у картках або зошиті.

Обрана нами для аналізу тема краще за все досліджується шляхом «занурення в епоху». Цієї мети можна максимально ефективно досягти використовуючи фото і відео документи. Перша світова війна дуже широко представлена даними видами джерел. Блискавично відтворює епоху хроніка того часу, яку учні з захопленням дивляться і аналізують. Учитель може провести за допомогою відеоджерел через реалії всього історичного періоду, демонструючи зміни у ставленні до війни на її різних етапах. Доцільно використовувати відеофільми, наприклад фрагменти з проекту BBC «Перша світова війна у кольорі» та інші. Але одного перегляду недостатньо. На початку цього етапу роботи треба поставити

перед учнями ряд проблем, які повинні бути осмислені та обговорені.

Наприклад, проаналізувати зміну відношення до війни та спробувати висвітлити в цьому процесі роль пропаганди. Обов'язково треба звернути увагу на традиційні людські цінності і спробувати відстежити їх трансформацію протягом 1914 – 1918 років.

Одним з найзручніших та корисних етапів роботи є аналіз мемуарів, свідчень, статистичних документів досліджуваного періоду. Є щоденники та спогади бійців Легіону Українських Січових стрільців, учасників бойових дій Південно-Західного фронту російської армії та багато інших. [8] Даний вид роботи сприяє розвитку умінь і навичок опрацювання історичних джерел, застосування історичних понять у мовленні, зіставлення і порівняння, виявлення ціннісних орієнтацій. Учнім можна запропонувати підібрати фото з наданого переліку до подій, що були описані в тексті. Дуже цікавим виявляється завдання придумати для себе соціальну роль (журналіста, студента, солдата, селянки або інші) і від першого лица написати лист, спогади, репортаж прив'язаний до конкретних подій і історичного періоду. Цей вид завдань можна запропонувати учням виконати вдома, якщо на уроці не вистачає часу.

Запропоновані види робіт на є вичерпними. Залежно від задуму вчителя можна звернути увагу на роль особистості у воєнних подіях і

проаналізувати матеріал уроку через позиції лідерів різних політичних угруповань (наприклад, Д.Донцова) або особистостей, що вплинули на хід історичних подій того часу. Можна акцентувати увагу на змінах у матеріально-побутовій сфері суспільства, проблемах біженців, проаналізувати кризові явища 1916-1918 років. Це залежить від мети, яку ставить вчитель перед учнями під час вивчення матеріалу. Але обов'язково треба логічно завершити урок, поставити яскраву крапку, щоб закріпити набути знання не тільки на інформаційному, а й на емоційному рівні. Для цього можна запропонувати сформулювати короткий слоган, який відображає, на думку учнів, головну ідею теми уроку. Цей слоган можна використовувати як тему для створення творчого проекту, наприклад, у вигляді агітаційного плакату або листівки.

Висновки. Практичні заняття в школі на уроках історії надають багато можливостей для залучення учнів до активної пізнавальної діяльності. Формування історичного мислення передбачає не тільки оволодіння інформацією, але й застосування її у практичній діяльності. Навчити мислити історично – це розвивати навички встановлення причинно-наслідкових зв'язків, дослідницької діяльності, уміння аналізувати історичні події. Широкий простір для пізнавальної діяльності учнів представляє проведення практичних занять з

історії. Але учитель також не повинен забувати про питання мотивації. Тільки зацікавлений учень зможе максимально реалізувати в процесі навчання свої здібності. А це також залежить від підбору навчальних матеріалів і майстерності вчителя.

Джерела та література

1. Навчальна програма з історії України для 5-9-х класів для загальноосвітніх навчальних закладів затверджена наказом МОН від 07.06.2017 <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56138/>
2. Державний стандарт повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/
3. Баханов К. О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія / К.О. Баханов. – Донецьк: ТОВ Юго-Восток, Лтд, 2005. – 384 с
4. Пометун О.І. Теоретичні засади формування громадянської компетентності учнівської молоді / О. І. Пометун // Історія та правознавство. – 2005. – №10. – С 4–6.
5. Бібік Н. С. Робота з історичними джерелами як засіб формування культури історичного мислення сучасного учня.// Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства (з досвіду роботи вчителів історії та правознавства Кіровоградщини) – Кіровоград: Видавництво КЗ «КОІППО імені

Василя Сухомлинського». – 2014. – С.28-55.

6. Гродзіцька Т.М. Формування історичної компетентності шляхом використання елементів проблемного навчання та структурно-логічних схем на уроках // Шляхи формування предметних компетентностей на уроках історії та правознавства (з досвіду роботи вчителів історії та правознавства Кіровоградщини) – Кіровоград: Видавництво КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського». – 2014. – С.56-95

7. В.О. Мирошніченко. Історичні компетентності сучасних десятикласників: моніторинговий аспект. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/372/84/>

8. Історія епохи очима людини: Україна та Європа у 1900–1939 роках / Ю. С. Комаров [та ін.]; Всеукраїнська асоціація викладачів історії та суспільних дисциплін «Нова Доба». – К. : Генеза, 2004. – С. 54–56.

У статті розглядається проблема формування історичної компетентності учнів на практичних заняттях з історії України. Автор представляє аналіз особистого практичного досвіду роботи.

The problem of forming students' historical competence at lesson on history of Ukraine is considered in the article. The author presents the analysis of her personal practical experience.

УДК 378:[373.091.12:94]

Бережна С.В., доктор
філософських наук, професор,
декан історичного факультету
Харківського національного
педагогічного університету імені
Г. С. Сковороди

ПРО ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІСТОРІЇ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Інновації в навчанні – це нові методики викладання, нові способи організації змісту освіти, методи оцінювання освітнього результату.

Нормативно-правовим забезпеченням є Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про інноваційну діяльність»;

накази МОН України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» та «Про затвердження Положення про здійснення моніторингу виконання інноваційних проектів за пріоритетними напрямками

діяльності технологічних парків» та інші.

Наукове обґрунтування застосування інноваційних технологій в освіті дано в працях Л. С. Виготського. Свій подальший розвиток тема одержала в роботах М. Л. Занкова, Софій Н., Ю. Бистрова та ін.

Головну роль у розвитку нового типу зіграли зміни в системі освіти останніх років.

По-перше, збільшився обсяг нової інформації.

По-друге, змінилися умови організації навчання: освітні програми, плани, підручники; оснащення аудиторій технічними засобами. У зв'язку з новими вимогами соціально-економічного характеру змінилася і структура організації навчально-виховного процесу.

По-третє, змінилися вимоги до професійної компетенції вчителя, зокрема, історика, і підходи до навчання. Зміна змісту освіти, застосування нових педагогічних технологій та інших інновацій вимагають від педагога широти ерудиції, гнучкості мислення, активності й прагнення до творчості, здатність до аналізу і самоаналізу, готовність до нововведень. Сучасний вчитель повинен вміти орієнтуватися в потоці нових навчальних засобів, оцінювати їх за новими, відповідними засобами, критеріями, відбирати з пропонованих продуктів необхідне і, що найголовніше, оволодіти новою методикою.

У залежності від сфери застосування інновації в освіті на історичному факультеті можна розділити на такі групи:

- Інновації у змісті освіти впроваджуються шляхом оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо;

- Інновації в технології навчання та виховання здійснюються за допомогою впровадження нових методик викладання та взаємодії у виховному процесі.

Відповідно, на історичному факультеті підготовка до інноваційної діяльності відбувається за трьома окремими складовими.

Практична сторона цих складових формується під впливом щорічного аналізу на засіданнях кафедр та Вченій раді факультету тих проблем, з якими факультет і викладачі зіштовхуються в процесі її реалізації, а саме з певними соціальними, організаційними, методологічними та психологічними бар'єрами. Це – стереотипи мислення, відсутність координації дій у розробці і впровадженні інновацій, недостатня поінформованість у галузі педагогічної інноватики, певна пасивність педагогів, яка заважає здійснювати інноваційну діяльність.

Отже, перша складова підготовки до інноваційної діяльності: готовність самого викладача до інноваційної діяльності. Вона формується при наявності необхідних умов:

1) Стимулювання варіативності педагогічної діяльності, що відбувається шляхом взаємодії, відкритих занять із подальшим обговоренням тощо.

2) Створення інформаційного інноваційного фону, альтернативних підходів до організації навчального процесу. Важливе місце посідає робота Центру методики викладання історії та суспільствознавчих дисциплін факультету, проведення внутрішньо кафедральних та між кафедральних методичних семінарів.

3) Майстер-класи з педагогічних технологій і техніки організації самостійної роботи. Зокрема, за останній рік проведено тренінг для студентів третього та четвертого курсу факультету на тему «Методика викладання контраверсійних питань у викладанні історії», тематичні круглі столи, вебінари щодо впровадження інноваційних технологій у освітній процес із фахівцями Вітебського державного університету імені П. Машерова під час роботи міжнародної конференції «Актуальні питання викладання історії та суспільствознавчих дисциплін», семінари для вчителів-істориків міста Харкова та області.

4) Відкритість педагогічним новітнім та підвищення правової обізнаності з освітніх та професійних питань відбувається під час роботи з нормативною документацією, відстеження змін у нормативно-правовій сфері з

подальшим обговоренням на Вченій Раді факультету, науково-методичній комісії факультету, роботі викладачів у відповідних комітетах і комісіях МОН України.

Другий напрямок – формування умов для забезпечення впровадження інновацій у навчальному процесі на факультеті:

1) Укомплектованість кадрами відповідної кваліфікації (на випускаючих кафедрах – історії України та всесвітньої історії 100% викладачів мають вчені ступені та звання) та систематичне (один раз на п'ять років) підвищення кваліфікації викладачів (ХНУ ім. Каразіна, Інститут історії Вроцлавського університету, на факультеті «Вільних мистецтв» Варшавського університету, на базі Українського католицького університету тощо).

2) Забезпечення студентів підручниками, навчальними посібниками, методичними рекомендаціями до занять із використанням інноваційних технологій: задачник з історії середніх віків, робочі зошити з історії України, електронні карти, електронна фільмотека, електронний каталог Центру методики викладання історії та суспільствознавчих дисциплін факультету тощо).

3) Технічне оснащення навчального процесу (наявність електронного навчально-методичного комплексу, наявність відповідного аудиторного фонду із мультимедійним обладнанням, можливість доступу до Інтернет).

Третій напрямок – формування інноваційної культури самого студента:

У розрізі останнього основними складовими інноваційної діяльності є інновації в початковому процесі та інновації в науковій діяльності, зміст яких зводиться до наступного:

По-перше, впровадження нових методів та технологій навчання. Викладачі при проведенні занять з методики навчання історії, географії та правознавства ознайомлюють студентів з алгоритмом планування і проведення нестандартних уроків; з новими методиками, прийомами, засобами навчально-виховного процесу; допомагають зорієнтуватися в оновлених програмах, стандартах, нормативних документах, що регламентують роботу учителя історії. Студенти старших курсів опрацьовують набуті знання під час проходження педагогічних практик.

По-друге, це застосування інтерактивних технологій, яке відбувається під час проведення занять із застосуванням:

- Методу конкретних ситуацій. Перевага даної технології полягає в тому, що студентам надається можливість поринути у конкретну ситуацію, усвідомити себе учасником певних історичних подій, стати на чийсь позицію. Найбільш ефективно ця технологія застосовується на заняттях при вивченні тем середньовічної та нової історії України, країн Європи та Америки;

- методів «ефекту присутності» і «ефекту відчуження», а також

прийом змусити говорити документи, щоб студент міг винести власну оцінку тому чи іншому історичному діячеві. На таких заняттях розглядаються і психологічні мотиви діяльності історичних особистостей, таким чином виховується прагнення зрозуміти мотиви вчинків людей минулого.

- Застосування Інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Поле діяльності із застосуванням даної інноваційної технології широке, тому воно використовується з певними варіаціями на багатьох заняттях.

На факультеті постійно поповнюється відео-бібліотека уроків кращих вчителів м. Харкова з метою популяризації передового педагогічного досвіду.

Застосування інноваційних методик на заняттях на основі групової технології (це робота в мікрогрупах; в парах тощо).

Активно даний вид інновацій застосовується при проведенні семінарських занять – «історичні суди»; під час засідань дискусійного клубу «Толерант», організації наукових студій з актуальних питань української історіографії та археології.

Заняття на основі проектної діяльності передбачають розвиток пізнавальних навичок студентів, уміння самостійно конструювати свої знання, аналізувати отриману інформацію, висувати гіпотези і знаходити рішення.

Для того, щоб проект вийшов, треба вірити у студента.

Основні вимоги до використання методу проектів:

1. Наявність значущої в дослідницькому творчому плані проблеми/задачі дослідницького пошуку для її вирішення.

2. Практична значущість передбачуваних результатів. Наприклад, доповідь про демографічний стан даного регіону, фактори, що впливають на цей стан, тенденції, що простежуються в розвитку даної проблеми.

3. Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність молоді. Отже, на історичному факультеті через специфіку напряду підготовки та спеціальностей, виділяють такі основні види інноваційних занять як дослідницькі та проблемні.

Студенти на заняттях ведуть пошук рішення проблеми, обмінюються думками, експериментують, виробляючи ідеальний варіант пропозицій для вивчення або створюють певну проблемну ситуацію.

Завдання викладача полягає зовсім не в тому, щоб сформулювати безпомилкову думку, оскільки такої взагалі не існує, а в тому, щоб навчити учнів йти шляхом самостійних знахідок і відкриттів.

На даний час історична освіта в школі все більш націлена не на просте засвоєння фактів історії та їх причинно-наслідкових зв'язків, але на формування повноцінного історичного мислення. Отже, головним елементом уроку історії сьогодні є робота з історичними джерелами, знайомство з різноманітними точками зору, що

існують в науці з тих чи інших питань історичного розвитку, і як наслідок, вироблення власного погляду на ті чи інші суспільно-історичні проблеми.

Отже, інноваційні технології у викладанні історії дозволяють розвивати:

- вміння класифікувати та висловлювати судження;
- вміння і навички спостереження та роботи з наявною інформацією, її знаходження і ранжування; навички експериментування.

Таким чином, добираючи педагогічно доцільні методи навчання, викладачі факультету виходять з необхідності активізації внутрішніх сил та механізмів діяльності студентів з оволодіння теорією та практикою педагогічних інновацій, створення умов для забезпечення творчої атмосфери навчальної роботи. Це обумовлює пошуки змісту інноваційних технологій підготовки студентів до впровадження освітніх технологій, які є синтезом науково обґрунтованого та раціонально відібраного інформаційного матеріалу та активних форм навчання.

Джерела та література:

1. Закон України «Про освіту». Електронний ресурс. Режим доступу:

http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T172145.html

2. Закон України «Про вищу освіту». Електронний ресурс. Режим доступу:

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

3. Закон України «Про інноваційну діяльність». Електронний ресурс. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/40-15>

4. Електронний ресурс. МОН України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності». Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>

5. Електронний ресурс. МОН України «Про затвердження Положення про здійснення моніторингу виконання інноваційних проектів за пріоритетними напрямками

діяльності технологічних парків». Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0575-03>

6. Виготський Л. Психологія розвитку людини. – М.: Ексмо. – 2005 – 321с.

7. Софій Н. Інноваційні методи навчання і виховання//Сучасна освіта. – 28 жовтня 2007.

8. Бистрова Н. Інноваційні методи навчання у вищій школі України. Режим доступу: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>

УДК 373.5.016: [94+34] (045)

Борисенко О. А., вчитель історії, спеціаліст вищої категорії, старший вчитель Харківської загальноосвітньої школи № 38

Германовська Т. Ю., вчитель історії та правознавства, спеціаліст вищої категорії Харківської загальноосвітньої школи № 38

ФОРМУВАННЯ ІСТОРИЧНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ТА ПРАВОЗНАВСТВА В УМОВАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Закон України «Про освіту», який набув чинності 28.09.2017 р, чітко формулює головну мету освіти – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для

успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству [1]. Таким чином, формування компетенцій є важливою задачею вчителя. Закон дає визначення

поняттю компетентності як динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та подальшу навчальну діяльність [1, ст.2]. Таким чином, результатом навчання стають набуті учнями вміння та навички, досвід різних видів діяльності, знання, ціннісні орієнтири. Сформувані такі компетенції зможе вчитель нового типу. На наш погляд, слід виділити найбільш важливі риси, які необхідні сучасному педагогу-історичу:

Державницька свідомість. У непростих сучасних вимогах трансформації українського суспільства від тоталітаризму до демократії, правової держави, громадянського суспільства вчитель історії є провідником державницьких ідей.

Професійна та фахова компетентність. Цей аспект охоплює дві сторони питання: вільне володіння історичним теоретичним матеріалом, постійне вдосконалення знань та оволодіння сучасними педагогічними технологіями, упровадження в освітній процес тих інновацій, які сприятимуть високій результативності навчання і виховання учнівської молоді. Перебуваючи у постійному пошуку, вчитель історії конструє оригінальні методичні прийоми, створює власну педагогічну лабораторію.

Гуманістична спрямованість викладання: у центрі історичних подій – не партії, класи, рухи, а конкретні люди з конкретними життєвими потребами, духовними цінностями, моральними нормами.

Демократизм. Сучасний освітній процес дає можливість кожному педагогу не лише сприймати, а й усебічно підтримувати право кожного учня на власне бачення, розуміння та оцінку історичних подій, явищ фактів, яке може відрізнятися від позиції педагога, авторів підручників. Історичний плюралізм, багато перспективність і багатоманітність – основа сучасної методики викладання суспільних дисциплін.

Особиста культура педагога. Справжній учитель завжди бачить у своєму вихованці особистість. Відкритість, щира увага вчителя до внутрішнього світу учнів, розуміння їхніх поглядів сприяють формуванню поваги і довіри до педагога. Сучасний педагог організовує навчальний процес на основі педагогіки співпраці.

Уроки історії та правознавства дають вчителю широке поле діяльності для формування історичних та правових компетентностей у своїх учнів. Серед них найбільш значущими, на наш погляд, є

- Хронологічні;
- Просторові;
- Інформаційні;
- Мовленнєві;
- Логічні;
- Аксіологічні.

1. Хронологічна:

- передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі;
- розглядати суспільні явища в розвитку та в конкретно-історичних умовах певного часу;
- співвідносити історичні події, явища з періодами, орієнтуватися в науковій періодизації історії;
- використовувати періодизацію як спосіб пізнання історичного процесу.

2. Просторова:

- передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному просторі;
- співвідносити розвиток історичних явищ і процесів з географічним положенням країн та природними умовами;
- користуючись картою, пояснювати причини і наслідки історичних подій, процесів вітчизняної та всесвітньої історії, основні тенденції розвитку міжнародних відносин;
- характеризувати події, спираючись на карту,
- історичний процес та його регіональні особливості.

4. Мовленнєва:

- передбачає вміння учнів будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних фактів, історичних постатей та історичної теорії;
- реконструювати образи минулого у словесній формі у вигляді опису, оповідання, образної характеристики;
- викладати історичні поняття, зв'язки і тенденції історичного розвитку застосовуючи пояснення,

доведення, міркування, узагальнюючу характеристику.

5. Інформаційна:

- передбачає вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації:
- користуватися довідковою літературою, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації;
- систематизувати історичну інформацію, складаючи таблиці, схеми, різні типи планів;
- самостійно інтерпретувати зміст історичних джерел;
- виявляти різні точки зору, визнавати і сприймати таку різноманітність;
- критично аналізувати, порівнювати та оцінювати історичні джерела, виявляти тенденційну інформацію й пояснювати її необ'єктивність.

6. Аксіологічна:

- передбачає вміння учнів формулювати оцінки і версії історичного руху й розвитку;
- порівнювати й оцінювати факти та діяльність історичних осіб з позиції загальнолюдських та національних цінностей, визначати власну позицію щодо суперечливих питань історії;
- виявляти інтереси, потреби, протиріччя в позиціях соціальних груп і окремих осіб та їх роль в історичному процесі, тенденції і напрями історичного розвитку;
- оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події, визнаючи, що деякі джерела можуть бути необ'єктивними.

У школі сьогодні особлива увага надається формуванню правових компетентностей учнів,

адже правова освіта є одним з найважливіших чинників розвитку особистості, становлення громадянського суспільства і демократичної правової держави, умовою формування правосвідомості громадянина. На наш погляд, найбільш затребуваними правовими компетентностями учнів є:

Аксіологічно-правова – через висловлювання відношення, власної позиції щодо функції права у суспільстві, правомірної та неправомірної поведінки, юридичної відповідальності за правопорушення, визначення чеснот громадянина правової демократичної держави.

Логічна – через визначення окремих ознак правових понять, формулювання їх визначення, виділення основних складових правових явищ та фактів, побудову структурно-логічних схем;

Юридично-мовленнєва – через характеристику правових явищ (правомірної та неправомірної поведінки), обговорення їх у групі та представлення власної позиції, обґрунтування її, інсценівки правових ситуацій;

Інформаційно-правова – уміння учнів працювати з джерелами юридичної інформації, аналізувати нормативно-правові акти, користуватись довідковою літературою, Інтернетом для самостійного пошуку інформації.

Практико-орієнтована – через співставлення власного уявлення про правове явище та витягом з НПА, наведення прикладів, що конкретизують

правове положення, застосування теоретичних знань для аналізу ситуативних задач.

Складну задачу формування історичних і правових компетенцій у учнів ми намагаємось вирішити за допомогою усвідомлених педагогічних правил, які ми застосовуємо на кожному уроці:

- Головним є не предмет, якому ми навчаємо, а особистість, яку ми формуємо. Не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю, пов'язаною з вивченням предмета.

- Не шкодувати часу і зусиль на виховання активності. Сьогоднішній активний учень завтра – активний член суспільства.

- По можливості ставимо учнів у ситуації, котрі вимагають виявлення та пояснення розбіжностей між фактами, що спостерігаються, та наявним знанням.

- Допомагаємо учням оволодіти найбільш продуктивними методами навчально-пізнавальної діяльності, навчаємо їх вчитися.

- Намагаємось якомога частіше використовувати питання «чому?», щоб навчити мислити, прослідковувати причинно-наслідкові зв'язки.

- Пам'ятаємо, що насправді знає не той, хто переказує, а той, хто застосує знання на практиці.

- Привчаємо учнів думати та діяти самостійно. Відходимо від репродуктивного переказу, дослівного відтворення.

- Творче мислення розвиваємо всебічним аналізом проблем, пізнавальні задачі разом з учнями

розв'язуємо кількома способами, практикуємо творчі завдання.

- Слідкуємо за способом та формою висловлення думки учнів.
- Намагаємось частіше показувати учням перспективи їх навчання.
- Заохочуємо дослідницьку роботу школярів.
- На прикладі суспільного, історичного розвитку працюємо над доведенням необхідності наукових знань, які вивчаються в школі. Навчаємо так, щоб учень розумів, що навчання є для нього життєвою необхідністю.
- Пояснюємо школярам, що кожна людина знайде своє місце в житті, якщо навчиться всьому, що необхідно для реалізації її життєвих планів.

На уроках ми не обмежуємось передачею готових відомостей, а пошуково-дослідницьким методом організовуємо учнів на самостійний пошук знань. Так, вивчаючи події Другої світової війни, тему «Окупаційний режим і рух Опору в Україні», учням пропонується знайти в інтернеті, або в інших джерелах спогади очевидців подій: вивезених на примусові роботи до Німеччини, учасників оунівського підпілля, людей, котрі жили в роки жорстокого нацистського «нового порядку». Діти залучаються до вивчення історії, застосовують історичні знання і вміння, розкривають творчі здібності, власний погляд і критичне ставлення до інформації.

При вивченні теми «Розстріляне відродження» в Україні, застосовуємо метод «Мозковий штурм» на етапі

мотивації навчальної діяльності. Учні пропонуються такі запитання запитання:

1. Чому радянська влада надавала великого значення управлінню культурним процесом в Україні в 20-х рр.?
2. Як ви розумієте поняття «ідеологізація культури».
3. Кого з діячів культури 20-х рр. ви знаєте? Охарактеризуйте основні напрямки їхньої творчості.

Пізнавальний інтерес викликають проблемні запитання. Наприклад, вивчаючи тему «Радянізація західноукраїнських земель у повоєнний період» доцільно запропонувати учням відповісти на таке запитання: «Історики по-різному оцінюють події вересня 1939 р. Одні цей процес називають возз'єднанням, інші – анексією західноукраїнських земель Радянським Союзом. А як ви оцінюєте цей процес?». Учні слід визначитись і методом «уявного мікрофону» пояснити свій вибір, навівши переконливі аргументи на користь правильності своєї думки. На уроках працюємо з картою, історичними документами, підручником. При вивченні тем учні самостійно роблять висновки, дають оцінку тому чи іншому факту чи події за допомогою різного роду запитань, зіставляють і критично аналізують інформацію з різних джерел знань, визначають роль людського фактора в історії, дають різнобічну характеристику історичним діячам.

Величезне значення в роботі зі старшокласниками мають документальні джерела, таблиці,

схеми, карти. Так при вивченні теми «І і II Універсали Центральної Ради» учні працюють із документами – уривками І і II Універсалу і дають відповіді на запитання:

1. Які основні положення проголошував І Універсал?
2. Під впливом яких подій і обставин Центральна Рада прийняла І Універсал.
3. Який виконавчий орган був сформований Центральною Радою?
4. Які повноваження мав Генеральний Секретаріат?

5. Яким було ставлення Центральної Ради до формування національних військ?

6. Порівняйте зміст І і II Універсалів Центральної Ради. У чому полягає відступ Центральної Ради від умов І Універсалу і в яких положеннях II Універсалу він втілюється?

Працюючи над темою «Розвиток культури в Україні на початку XX століття» учні заповнюють таблицю «Розвиток науки в Україні на початку XX століття».

Хронологічні рамки	Вчений	Здобуток, винахід

Ефективне застосування компетентнісної моделі навчання історії у старших класах допоможе сформувати в учнів цілу низку компетентностей. Наприклад, після опрацювання теми «Україна під час Другої світової війни» учні володітимуть компетенціями історичного часу (зможуть створювати часові асоціації, виділяти точки відліку подій, розміщувати події війни в хронологічній послідовності), простору (володіти й свідомо застосовувати картографічні описові та аналітичні вміння і навички з теми), історичності (створювати характерні образи часу II світової війни, визначати причини і наслідки розвитку подій), дійсності та джерел інформації (аналізувати дані історичних джерел, визначати ступінь

достовірності інформації), ідентичності (аналізувати етнічну, соціальну, політичну структуру суспільства, порівнювати становище різних груп населення під час війни), цінностей (описувати ідеали людини часів Другої світової війни, виділяти головні моральні та етичні норми) та вдосконалять загальні щодо історії компетенції. Особливо допомагає в роботі використання комп'ютерних технологій, які дозволяють ознайомитись з документами, фотографіями, ілюстраціями, художніми та документальними матеріалами. Перегляд кіноматеріалів є позитивним моментом, адже цікавіше побачити документальну хроніку на підтвердження тексту підручника чи розповіді вчителя.

В 10-11 класах учні використовують історичні джерела

для складання портретів історичних осіб, доводять закономірність зв'язків між процесами формування індустріального суспільства та піднесенням національно-визвольного руху, формуванням національної свідомості і розвитком культури. З розширенням інформаційного простору виникла проблема великого впливу на учнів різних інтерпретацій, тлумачень, трактувань історичних подій і процесів, з якими вони зустрічаються на сторінках преси, телебаченні, у кіно. Щоб протистояти такому впливу ми розвиваємо в учнів уміння

аналізувати різні погляди на історичні події, критично ставитися до них, спонукаю в учнів вміння виробляти власну позицію, навчаю аргументувати свій вибір. Саме вчителі історії та правознавства можуть і повинні давати своїм учням повний арсенал історико-правових компетенцій, необхідних для діяльності в сучасному демократичному суспільстві: повага до загальнолюдських цінностей, переконаність у пріоритетах прав особи, толерантність, уміння критично мислити, бути патріотом, а також вміти реалізовувати свої інтереси та захищати права.

Джерела та література

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Бібік Н.М. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: К.І.С., 2004. – С. 47 – 53.
2. Вербицька П. Вчителі історії та суспільних дисциплін у добу змін / Вербицька П. // Доба. – 2005. – №2(14). – С.6 – 11 .
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (Постанова кабінету міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392) – Інформаційний збірник та коментарі міністерства освіти і науки, молоді та спорту України. – К. «Педагогічна преса», лютий 2012. – № 4–5.
4. Дух Л.І. Інформаційно-комунікаційні технології у викладанні громадянської освіти / Дух Л.І. // Робочі матеріали проекту

- «Громадянська Освіта-Україна», 2007.
5. Закон України «Про загальну середню освіту» (зі змінами № 3701-VI від 06.09.2011 р.) – www.rada.gov.ua
6. Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII "Про освіту". ukrainepravo.com/law.../bill.../zakon-ukraini-pro-osvitu/
7. Національна доктрина розвитку освіти в Україні (Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року) - www.osvita.ua
8. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / Овчарук О. // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
9. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Пометун О.І. // Вісник програм шкільних обмінів . – 2005. – № 23. – С. 18

10. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. — К.:

Видавництво А.С.К., 2012 г....
<https://edu-lib.net/.../pometun-o-i-ta-in-suchasniy-urok-inter...>

Стаття розкриває актуальні аспекти формування історичних компетенцій на уроках історії та правознавства. Спираючись на власний досвід та розробки провідних істориків-методистів автори розглядають важливі питання компетентнісного підходу у викладанні суспільствознавчих дисциплін. Стаття може бути використана вчителями історії та правознавства, викладачами гуманітарних дисциплін ВНЗ, студентами.

УДК 37.016:32

Вієсяна І. А., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії України Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ПРИ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Як зазначається у новому Законі про освіту, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору

[5]. В умовах сучасного реформування змісту і якості освіти особливого значення набуває підготовка вчителів до роботи в школі. Сучасні світові стандарти освіти передбачають підготовку висококваліфікованих спеціалістів як щодо фаху, так і в плані психолого-педагогічної та методичної компетентності. Методична компетентність являється провідним компонентом серед професійних компетентностей учителя. Вона передбачає вміння організувати навчання за будь-яких обставин. Оволодіння інтерактивними методами навчання — чи не найголовніша складова становлення викладача суспільно-політичних дисциплін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що означена проблема активно розглядається багатьма дослідниками. Безперечний авторитет для викладачів-методистів мають праці О. Пометун та Л. Пироженко [23 – 26], Т. Бакки [2], О. Січкарук [27], А. Старєвої [30-31]. За останні 15 років вийшла друком значна кількість навчальних посібників для викладачів вузів, де окреслюються інтерактивні методики підготовки вчителів, які можуть бути використані також і в навчанні суспільствознавців [3; 7; 8; 12; 20 – 22].

Проблема застосування інтерактивних методів у навчальному процесі ВНЗ є в центрі уваги таких науковців, як К. Багрій [1], О. Гончар [4], О. Зарічна [6], О. Комар [10], А. Крамаренко [11], А. Лозенко [13], С. Лупенко-Ковтун [14], І. Луцик [15], Л. Любчак [16], М. Мудрак [17], К. Мулик [18], І. Міщук [19], Л. Станчук [29], І. Турчина [34] та ін. Незважаючи на досить широке висвітлення проблеми, питання використання інтерактивних методів під час методичної підготовки майбутніх учителів-суспільствознавців у педагогічному вузі ще не набуло повного опрацювання.

Метою статті є визначення ефективності інтерактивних методів при підготовці майбутніх учителів суспільно-політичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах при підготовці майбутніх педагогів до

інноваційної діяльності взаємодія викладача зі студентами має відповідати таким принципам: неперервність і цілісність розвитку особистості, гармонізація педагогічної діяльності, інтеграція всіх її аспектів; особистісна зорієнтованість; професійно-практична спрямованість (варіативність змісту занять у зоні актуальних ціннісних орієнтацій майбутніх педагогів і запитів педагогічної практики); альтернативність, свобода вибору (спільне планування, диференційовані завдання тощо); усвідомленість професійно-особистісного розвитку під час педагогічної взаємодії (рефлексія, корекція власної діяльності); творче самовираження, співпраця та співтворчість [7, с.289].

А. Старєва відносить до предметно-методичних характеристик, що забезпечують майбутньому вчителю-суспільствознавцю компетентність «володіння широким спектром окремих методів, прийомів і способів проектування, організації й управління навчально-виховним процесом у школі на рівні освітньої галузі «Суспільствознавство»; наявність умінь співвіднести логіку побудови системи методів навчання суспільних дисциплін, організації навчальної діяльності школярів у рамках певного навчального предмета (історії, права, економіки) із реальними особистісними характеристиками учнів, що забезпечують правильність вибору дидактичного засобу, методу чи прийому» [30, с.203]. Цілком

згоджуємось із зауваженням науковця, що предметно-методична компетентність формується під час цілеспрямованої організації навчального процесу у вищому навчальному закладі, безпосередньо – методичної системи навчання, у процесі якої особистість поступово оволодіває методичними компетентностями [30, с.205]. Таким чином, для оволодіння сучасними методами навчання студент має сам відчувати дію таких методів.

Поняття «інтерактив» сформоване з англійської мови від слів «inter» – взаємний і «act» – діяти. Таким чином, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка перетворює учня із пасивного слухача в активного діяча. Під інтерактивністю сьогодні розуміють принцип побудови і функціонування педагогічного, психологічного, комп'ютерного спілкування в режимі діалогу. О. Гончар визначає п'ять форм навчальної взаємодії, що класифікуються за формами протікання педагогічної комунікаційної акції, а саме: парну, фронтальну, колективну, групову та опосередковану [4, с.54]. О. Січкарук пропонує розділити інтерактивні методи на дві групи: 1) однією зі сторін спілкування виступає викладач і 2) спілкування відбувається між студентами. До першої групи вона включає лекції із включеними бесідами, дискусіями, проблемні лекції, семінари-

обговорення, семінари «питання – відповідь», дискусії із провокаційними запитаннями, консультації (особливо при дистанційному навчанні), роботу через сайт-курс. До другої – бесіди, дискусії, круглі столи, «мозковий штурм», групове вирішення конкретних ситуацій, ділові, рольові та дидактичні ігри, бізнес-симуляції, проекти, панельні вправи [27, с.5]. Цілком згоджуємось із запропонованим поділом, зауваживши лише, що перелік методів не може бути вичерпним.

Л. Станчук пропонує такий поділ методів на групи: а) мотиваційно- стимулюючі – бесіда, пошук відповідей на проблемні питання, розв'язування методичних задач, виконання творчих завдань тощо; б) теоретико-пізнавальні – аналіз методичних явищ, синтез, зіставлення, порівняння, класифікація, абстрагування, моделювання методичних ситуацій, пов'язаних із проведенням уроків, конструювання власних визначень методичних понять, аналіз методичної літератури та передового досвіду викладання в початковій школі, анотування, рецензування та реферування методичних праць; в) практичні – ділові ігри, різні види самостійної роботи (складання бібліографії, методичного довідника до певної теми, методичного коментаря до типового плану уроку, розробка фрагментів уроків, планів-конспектів уроків тощо); г) контрольні-регулюючі – тестові завдання різного рівня складності, розв'язування методичних задач

тощо[29, с. 138-139]. Зрозуміло, такий є поділ є більш докладним, але лише розширює перелік. У будь-якому випадку, не є принципово важливим, до якої групи відноситься метод, головне – він вдосконалює комунікацію учасників навчального процесу.

У процесі дисертаційного дослідження І. Г. Луцик визначено та охарактеризовано такі дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: зорієнтованість інтерактивного навчання на моделювання в навчанні соціального та предметного контексту майбутньої професійної діяльності; диференційоване використання форм і методів інтерактивного навчання з урахуванням рівня підготовленості студентів; поступове (поетапне) впровадження інтерактивного навчання суспільно-гуманітарних дисциплін; активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів в процесі організації інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу; налагодження партнерської взаємодії між учасниками навчального процесу; орієнтація на діалогічне спілкування зі студентами, яке забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат і атмосферу творчості під час занять [15]. Такі умови цілком відповідають і змісту навчання у закладах IV рівня акредитації та зокрема при підготовці суспільствознавців.

Зважаючи, що семінарська форма заняття максимально пристосована до інтерактивного навчання і дає можливість різноманітні види, форми, рівень взаємодії учасників навчального процесу, зосередимо увагу на лекції. Лекція з методики викладання суспільствознавства у традиційній формі монологу викладача – очевидний анахронізм. Часи, коли інформація, подана на лекції, була монополією викладача, давно минули. Завдання сучасної лекції з методики – окреслення методичних проблем сучасної школи та пошук їхнього вирішення. Лектор має організувати спілкування зі студентами в неформальній обстановці, створити сприятливий мікроклімат для вільного висловлення думок. Уже кілька років я працюю над складним завданням – як зробити лекцію цікавою, корисною для майбутнього вчителя суспільних дисциплін, неординарною за формою і змістом. На моє глибоке переконання, ніякий детальний опис дії методів – як традиційних, так і інноваційних – не сформує у викладача розуміння та навичок використання, поки він не випробує їх дію на собі. Тому кожна лекція має бути оригінальною, з використанням багатьох інтерактивних методів, що пропонуються у методичній літературі. Обов'язково потрібно озвучувати назву та завдання методу, а також по можливості обговорювати його сильні та слабкі сторони, можливості використання.

Більшість своїх лекцій я проводжу не в монолозі, а в діалозі зі студентами. Найпоширеніший тип такої лекції О. Січкарук назвала *«лекція з включеними бесідами, дискусіями»*. З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів на початку лекції-бесіди використовую такі інтерактивні методи, як «інтелектуальна розминка» у формі обміну думками, експрес-опитування, сократична бесіда, що дає змогу виявити певні прогалини у знаннях студентів. Зазвичай у тексті лекції визначаються місця, що потребують обговорення, готуються запитання до аудиторії. Наприклад, у лекції про мотивацію до навчання школярів різних вікових груп ставляться питання типу: *«продовжіть перелік мотивів...», «як ви думаєте...» тощо*. Дискусії запланувати досить складно – все залежить від аудиторії (бувають випадки, коли очевидно дискусійне запитання не знаходить відгуку, а також навпаки, коли дискусія виникає спонтанно від несподіваної репліки). Іноді спір на лекції стає таким цікавим, що приходить довести дискусію до логічного кінця: або знаходження спільної думки, або констатації того, що обидві позиції мають право на існування.

На думку І. С. Турчиної, основними методами, які підвищують ефективність лекцій, можуть бути дискусії, бесіди, робота в парах [34]. Зауважу, що робота в парах більше підходить для семінарських

занять при вирішенні практичних вправ.

У свій час західноукраїнські викладачі зауважили: «в підготовці викладачів важливу роль грає впровадження в лекцію принципів проблемного навчання, що робиться досить широко, з однієї сторони, і принципів ігрової діяльності, або, більш широко, принципів контекстного навчання, - з другої» [32, с.200]. Згоджуючись із тезою про широке використання методів проблемних лекцій, зауважу, що сама постановка проблеми не робить лекцію інтерактивною. Специфіка проблемної лекції не у представленні викладачем готової інформації, а у створенні проблемної ситуації, в процесі якої у студентів виникають пізнавальні протиріччя. Це збуджує активне мислення майбутніх учителів, спрямовує на пошук істини, стимулює їх пізнавальні інтереси і творчі прагнення [13, с.135].

Методичними особливостями проблемної лекції є проблемний виклад матеріалу, евристична бесіда, проблемні демонстрації, мисленнєвий проблемний експеримент, проблемні завдання та їх вирішення тощо. У **проблемній лекції** ефективно використовуються проблемне запитання та проблемне завдання. А.Крамаренко використовує «подання теоретичного матеріалу у формі проблемного завдання, в умовах якого окреслюються певні суперечності, що потребують вирішення» [11, с.18].

Проблемне запитання менш об'ємне, ніж проблемне завдання, тому протягом лекції таких запитань може бути декілька. Саме у діалозі зі студентами, шляхом запитань, підказок викладач спрямовує думку студентів на пошук сутності проблеми. В. М. Теслюк вважає проблемну лекцію найоптимальнішою формою навчання для реалізації теоретичного навчання, адже така лекція містить діалогічну взаємодію лектора з аудиторією та сприяє активному засвоєнню студентами навчального матеріалу[33, с.375]. К.Л.Багрій зауважує, що проблемну лекцію необхідно розглядати як різнобічну і взаємозумовлену діяльність викладача і студентів, спрямовану на відбір, систематизацію і подання навчальної інформації викладачем; сприймання, усвідомлення і оволодіння цією інформацією студентами; організацію викладачем самостійної активної, цілеспрямованої та результативної пізнавальної діяльності кожного студента; встановлення педагогічної взаємодії зворотного зв'язку та організація контролю і самоконтролю [1, с.340].

Навчання у грі є більш цікавим та дієвішим, ніж проблемне навчання. Ділова гра включає наявність ігрового моделювання та розподіл ролей між учасниками гри; наявність загальної мети, досягнення якої забезпечується взаємодією учасників гри, підкоренням їх різнобічних інтересів цій загальній меті. Розігрування ролей є простішим

методом порівняно з діловою грою, що потребує менших затрат часу та засобів на розробку та впровадження. Взаємодія учасників ігрового заняття може здійснюватися, зокрема, у вигляді міні-дискусій.

Лекція-аналіз конкретної ситуації використовує дискусійну діалогічну взаємодію, але предметом обговорення є не окреме питання, а певні ситуації. Створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя – особливість навчання за допомогою аналізу конкретних ситуацій – кейс-стаді (case-study) – методу, розробленого в Гарвардському університеті. Для такої лекції слід підготувати «банк кейсів», що ілюструють проблему, шляхи її вирішення або концепцію в цілому, відеокліпи, методичні рекомендації з їх використання, питання для обговорення, завдання студентам для подальшої самостійної роботи, дидактичні матеріали тощо. Ефективним цей метод виявився при вивченні можливостей інтеграції курсів правознавства та економіки на прикладі презентації спецкурсу «Права споживача». Варто зазначити, що питання доцільності використання й загальних принципів «кейс-методу», його специфіки знайшло висвітлення у працях сучасних зарубіжних та вітчизняних учених: О. Баєвої, С. Бекер, Д. Бьорера, С. Желоманової, І. Іванової, Г. Каніщенко, В. Лободи, О. Сидоренка, Ю. Сурміна, Н. Сушицької, В. Чуби та інших, але дослідники досить розрізнено та

несистематизовано характеризують ознаки ефективності його використання. Так, до цього часу недостатньо розкрито питання застосування вказаного методу в ході викладання соціально-гуманітарних дисциплін та методик навчання цих дисциплін.

Лекція із заздалегідь запланованими помилками передбачає закладання в її зміст певної кількості помилок змістового, методичного і поведінкового характеру. Завдання студентів полягає в тому, щоб під час лекції виявити ці помилки. Досвід показав, що ефективним є аналіз помилок у перервах між невеликими блоками інформації, ніж наприкінці лекції. Такі лекції носять емоційний характер, сприяють створенню атмосфери довіри викладача і студентів, значно підвищують інтерес останніх до дисципліни, яка вивчається.

О. Комар зазначає, що застосування інтерактивних технологій навчання у вищих навчальних закладах залежить від певних умов: минулого і теперішнього досвіду студентів; наявності мотивації навчання; атмосфери комфорту і взаємоповаги; визначення цілей навчання; активного прилучення учасників до процесу навчання; врахування здібностей (темперамент, сприймання, спеціальність); учасники заняття керують навчальним процесом (погляд, ідея, тема реферату); надання можливості самореалізації

і самоконтролю учасникам навчального процесу [10, с.9].

Як свідчить проведене дослідження О. Зарічної, організацію освітнього середовища як соціальної системи полісуб'єктного типу доцільно здійснювати шляхом розширення зон взаємодії між суб'єктами професійної підготовки; створення атмосфери довіри, взаємної підтримки; реалізації принципів діалогу у комунікативному стилі викладача. Здійснення навчальної взаємодії зі студентами на засадах гуманітарної методології пізнання досягається шляхом діалогізації предметної взаємодії, орієнтації на герменевтичну модель пізнавальної діяльності, інтегрування інтуїтивних і раціональних форм пізнання у процесі професійної підготовки. Суб'єктна позиція студентів у педагогічній взаємодії забезпечується шляхом активізації внутрішнього діалогу, індивідуально-особистісної проблематизації змісту навчання, моделювання у педагогічному процесі ситуацій діалогічного спілкування [6, с.28]

Н. Софій, В. Кузьменко на методичному сайті (osvita.ua) дають широкий перелік та опис дії інтерактивних методів, що використовуються у сучасній школі [28]. Для оволодіння ними студенти мають випробувати на собі їхню дію. Ефективними можуть бути при викладанні методики навчання суспільно-політичних дисциплін наступні методи: відкрите обговорення, картки відгуків, голосування (тестування), «батogi»,

прес-конференція, «акваріум», «покликати нового речника», «правда чи неправда», активні дебати тощо. Зокрема при проведенні інтерактивних лекцій автори пропонують наступні ідеї, які допоможуть тренеру покращити якість своїх лекцій шляхом залучення учасників: конспекти записів, кружальця на ключових положеннях, розмова під час прогулянки, картка думок («павутинка»), парний вербальний потік, інтерв'ю, «подумайте-поділіться в парах», «бурлакування», «поверніться до свого сусіда і...», керована розмова, запитання та час на очікування, заповнення фліп-чартів, письмові запитання, «попкорн», малювання, розповідання історій, комікси, мультфільми, цитування, протоколювання, письмове обговорення, «команди, що слухають» та інші. Дуже доречним є використання одного із таких

методів на кожній методичній лекції.

Отже, досвід багатьох викладачів переконує, що використання інтерактивних методів під час лекції є ефективними засобами активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Вони спрямовані на розвиток у майбутніх фахівців самостійного мислення, формування творчих умінь нестандартного розв'язання певних професійних проблем з метою вдосконалення навичок професійного спілкування та формування методичної компетентності. Студенти під час методичної підготовки у ВНЗ мають змогу відчувати переваги та недоліки окремих інтерактивних методів та виробити вміння й навички їх використання у своїй майбутній педагогічній та соціально-політичній діяльності.

Джерела та література

1. Багрій К. Л. Проблемні лекції як спосіб формування у студентів творчого підходу до навчання // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. Економічні науки. Чернівці, 2013. Вип. 3. С. 337-340.
2. Бакка Т. В. Підготовка студентів до викладання суспільствознавчих дисциплін у середніх загальноосвітніх навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: [спец.]13.00.04 – «Теорія і методика професійної освіти» / Інститут педагогіка АПН України. Київ, 2008. 20 с.
3. Барабаш Ю. Г., Позінкевич Р. О. Педагогічна майстерність: навч. посіб. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 392 с.
4. Гончар О. Форми педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи України // Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип. 2. Полтава, 2011. С. 49-54.
5. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради. 2017. № 38 – 39. ст.380.

6. Зарічна О. В. Формування готовності майбутніх учителів до діалогічного спілкування з учнями у процесі професійної підготовки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – Вінниця : Б.в., 2010. 20 с.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ: Академвидав, 2004. 430 с.
8. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності: Монографія. Житомир: Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.
9. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. /авт. – уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: АПН, 2002. 135с.
10. Комар О. А. Інтерактивні технології у ВНЗ. URL: http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/bitstream/6789/375/1/interaktivni_tehn_VNZ.pdf (дата звернення: 23.09.2017).
11. Крамаренко А.М. Теоретичні основи та методика викладання освітньої галузі «Людина і світ» у ВНЗ I-IV рівнів акредитації: навч.посіб. Донецьк: ЛАНДОН-XXI, 2011. 263 с.
12. Кудіна В. В., Соловей М. І., Спіцин Є. С. Педагогіка вищої школи. 2-ге вид., допов. і переробл. Київ: Ленвіт, 2007. 194 с.
13. Лозенко А. П. Проблемна лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2011. Вип. 39(1). С. 132 – 137.
14. Лупенко-Ковтун С. Суб'єкт-суб'єктні відносини та формування педагогічної комунікації у професійній підготовці майбутнього вчителя // Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень. Луцьк, 2011. Т. 1. С. 217 – 218.
15. Луцик І. Г. Дидактичні умови інтерактивного навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в педагогічних коледжах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Кривий Ріг : Б. в., 2011 . – 20 с.
16. Любчак Л. В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетентності майбутнього педагога // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Умань, 2007. Вип 19. С. 30 – 36.
17. Мулик К. В. Реалізація педагогічних умов розвитку експресивних здібностей майбутніх учителів

- суспільно-гуманітарних дисциплін // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка . Житомир, 2012. Вип. 64. С. 152 – 157.
- 18.Мудрак М. А. Компетентнісний підхід при формуванні творчих здібностей майбутніх педагогів // Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний університет імені Григорія Сковороди” – Додаток 1 до Вип. 31, Том II (45) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Київ: Гнозис, 2013. 530 с. (С. 408 – 415).
 - 19.Міщук І. М. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічної комунікації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. – Черкаси : Б. в., 2009. 20 с.
 - 20.Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
 - 21.Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. Київ: А.П.Н. 2003. 72 с.
 - 22.Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: навч. посібник / За ред. І.Я.Зязюна, О.М.Пехоти. Київ: А.С.К., 2003. – 240с.
 - 23.Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ: А.С.К., 2007. – 144 с.
 - 24.Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі: навч.пос. Київ: Генеза, 2006. 328 с.
 - 25.Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2004. – 192 с.
 - 26.Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.П.Н.,2002. 135 с.
 - 27.Січкарук О. І. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навчально-метод. посібник. Київ: Таксон, 2006. 88 с.
 - 28.Софій Н., Кузьменко В. Активне навчання: обговорення, інтерактивні лекції, рольові ігри, мозкові штурми URL: <http://osvita.ua/school/method/1345/> (дата звернення: 26.09.2017).
 - 29.Станчук Л. Інноваційні технології у підготовці майбутнього фахівця початкової школи// Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. Вип.34. Умань, 2010. С.138 – 139.

- 30.Старєва А. М. Теоретичний аналіз формування предметно-методичної компетентності майбутнього вчителя суспільствознавства при переході на ступеневу вищу освіту// Педагогічний альманах: збірник наук.праць. Вип. 21. Херсон, 2014. – С. 200 – 206.
- 31.Старєва А. М. Методика навчання суспільствознавства. Миколаїв, 2013. – 385 с.
- 32.Сушанко В. В., Сверида Б. В. Нетрадиційні лекції в системі вищої освіти // Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 153. Чернівці, 2002. С.200 – 203.
- 33.Теслюк В. М., Коваль М. М. Проблемна лекція як найоптимальніша форма навчання у вищій школі// Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. Київ, 2014. Вип. 199(1). С. 371 – 375.
- 34.Турчина І. С. Використання інтерактивних методів навчання у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи// Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки. Чернігів, 2013. Вип. 108.2.

Метою статті є визначення ефективності інтерактивних методів при підготовці майбутніх учителів суспільно-гуманітарних дисциплін. Автор аналізує власну практику та досвід інших викладачів у використанні інтерактивних методів на лекціях та приходить до висновку, що вони є ефективними засобами активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, а також умовою формування методичної компетентності.

Ключові слова: методична компетентність, інтерактивне навчання, інтерактивна лекція, метод навчання

The aim of the article is determination of efficiency of interactive methods at preparation of future teachers of publicly-humanitarian disciplines.

An author analyses own practice and experience of other teachers in the use of interactive methods on lectures and comes to the conclusion, that they are effective facilities of activation of educational-cognitive activity of students, and also condition of forming of methodical competence.

Скирда І.М., канд. іст. наук,
викладач-методист

КЗ «Харківський вищий коледж
мистецтв»

Воропасва В.В., учитель-
методист

Харківської загальноосвітньої
школи I-III ступенів №95
Харківської міської ради
Харківської області

РОБОТА З ТЕСТОВИМИ ЗАВДАННЯМИ З ІСТОРІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

**(на прикладі роботи з навчальним посібником «Історія України.
Всесвітня історія. 11 клас. Тест-контроль»)**

У 2016 навчальному році відбувся перехід до викладання історії за новими навчальними програмами з історії для учнів 5-9 класів (укладена відповідно до наказів Міністерства освіти і науки України № 52 від 13 січня 2017 р. і № 201 від 10 лютого 2017 р.) та 10-11 класів (затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 14.07.2016 року № 826), у яких основний акцент зроблено на формування предметних компетентностей учнів [3, 8]. Зокрема, в програмі зазначається, що «компетентнісний підхід... визнає формування певних здібностей особистості (компетентностей), які знаходять прояв у комплексі умінь, заснованих на знаннях, ціннісних орієнтирах та досвіді діяльності» [3].

Крім того чинна програма ЗНО з історії України (затверджена наказом Міністерства освіти і науки

№ 77 від 3 лютого 2016 року) передбачає «перевірку сформованих в учнів знань та загальноісторичних умінь» [9].

Загальні теоретичні положення щодо реалізації компетентнісного підходу в освіті розглядаються у роботах Н. М. Бібік, Л. С. Ващенко, О. І. Локшиної, О. В. Овчарук, Л. І. Паращенко, О. І. Пометун, О. Я. Савченко [4], В. І. Лугового [5], І. О. Зимньої [2] та ін.

Питання організації шкільної історичної освіти на основі компетентнісного підходу, формування предметно-історичних компетентностей учнів досліджують К. О. Баханов [1], О. Турянська [11], О. І. Пометун, Г. О. Фрейман [7], О. А. Удод [12] та ін.

Чинні навчальні програми надають учителю широкі можливості використовувати різноманітні сучасні методики та

методи для отримання очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності, зорієнтованих на формування в учнів предметних компетентностей, які мають відповідати знанню, смислому й діяльнісному компонентам.

У сучасній методичній літературі висвітлено групи історичних компетентностей, пов'язаних з усвідомленням учнями часу, простору, дійсності, історичності, ідентичності та ціннісності.

Основні групи компетентностей, яких потребує сучасне життя, визначені в навчальних програмах з історії та критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти. До них належать: соціальні, полікультурні, комунікативні, інформаційні, саморозвитку та самоосвіти, компетенції, що реалізуються в прагненні й здатності до раціональної продуктивної, творчої діяльності.

Важливе значення в навчальному процесі посідає практична діяльність, спрямована на формування в учнів навичок роботи із тестовими завданнями, покликаними формувати основні предметні компетентності школярів з історії. Саме тому актуальним питанням залишається розробка сучасних тестових завдань, які б відповідали основному змісту чинних навчальних програм і програмі ЗНО з історії. На реалізацію цього завдання й були спрямовані зусилля авторів

навчального посібника «Історія України. Всесвітня історія. 11 клас: Зошит для поточного та тематичного оцінювання» [10]. Тестові завдання даного посібника були складені з урахуванням нових тенденцій ЗНО-2018 з історії України, у яких значна увага приділяється роботі з писемними та візуальними джерелами.

Одне із найважливіших завдань, покладених на сучасного вчителя історії – це навчити учнів застосовувати теоретичний матеріал на практиці під час тематичного контролю знань, ДПА та ЗНО, формуючи в школярів предметно-історичні компетентності. Тож пропонуємо на практиці розглянути яким чином тестові завдання, запропоновані у тест-контролі для 11 класу дозволяють формувати предметно-історичні компетентності учнів.

Хронологічна компетентність передбачає формування вміння учнів орієнтуватися в історичному часі. Дана компетентність має забезпечити розгляд суспільних явищ в розвитку та в конкретних історичних умовах певного часу; зіставлення історичних подій, явищ із періодами (епохами) тощо. Сформуванню даної компетентності допоможе низка завдань запропонованих у тест-контролі. Зокрема завдання № 5 усіх самостійних і тематичних контрольних робіт, які передбачають встановлення хронологічної послідовності історичних подій. Наприклад:

5. Установіть хронологічну послідовність подій.
 А прийняття Акту проголошення незалежності України
 Б прийняття закону УРСР «Про мови в Українській РСР»
 В перші альтернативні вибори до Верховної Ради УРСР
 Г катастрофа на Чорнобильській АЕС

На формування уміння орієнтуватися в історичному часі спрямованій завдання наступного зразка:

Яка з наведених ілюстрацій належить до періоду «перебудови»?



А



Б



В



Г

або

Установіть відповідність між періодом розвитку СРСР і термінами та поняттями, уживаними в його характеристиці.

- | | | | |
|---|--------------|---|--|
| 1 | відбудова | А | XX з'їзд КПРС, деєталінізація, «кукурудзяна епопея» |
| 2 | «відлига» | Б | косигінські реформи, розвинений соціалізм, дисиденти |
| 3 | «застій» | В | «прискорення», «гласність», нове політичне мислення |
| 4 | «перебудова» | Г | путч ДКНС, СНД, незалежні держави |
| | | Д | «ждановщина», «лисенківщина», «репресії» |

Просторова компетентність передбачає формування навиків орієнтування в історичному просторі. Її формування повинне здійснюватися на основі співвідношення розвитку історичних явищ і процесів із географічним положенням країн та

природними умовами; використання карти під час аналізу історичних подій, процесів; характеристика регіональних особливостей та геополітичних чинників тощо. Прикладом може слугувати наступне завдання тест-контролю:



Якою цифрою на карті позначено нацистську зону окупації рейхскомісаріат «Україна»?

- А 1
 Б 2
 В 3
 Г 4

Інформаційна компетентність спрямована на формування вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації. Вона формується за таких умов: критичного аналізу й

оцінки історичних джерел, виявлення тенденційної інформації; самостійної інтерпретації змісту історичних джерел та відображених історичних фактів, подій, явищ; оцінювання, порівняння учнями

історичних фактів і явищ на основі інформації, отриманої з різних джерел. Сформувані інформаційну компетентність допоможе завдання № 7 у кожній тематичній

контрольній роботі. Це відносно новий різновид тестових завдань, який практикується у ЗНО протягом останніх двох років.

7. Прочитайте фрагмент статті і виконайте завдання 1–4.

Ідея проведення акції, основою якої мало стати студентське голодування, виникла влітку в київській УСС, яку підхопило «Студентське братство Львівщини». Акцію планували провести на площі Жовтневої революції, розгорнувши наметове містечко. ... Прийняли рішення про вибір співголів, якими стали Олесь Доній, Маркіян Іващишин.

1) Коли відбулися описані в джерелі події?

- А у квітні 1985 р.
- Б у листопаді 1987 р.
- В у жовтні 1990 р.
- Г у серпні 1991 р.

2) Яка з ілюстрацій відображає ці події?



А



Б



В



Г

3) Яку назву дістала ця студентська акція?

- А Революція на граніті
- Б Помаранчева революція
- В Революція Гідності
- Г «мітингова демократія»

4) Якими були її наслідки?

- А надання Декларації про державний суверенітет України конституційної сили
- Б призначення навесні 1991 р. нових виборів на основі багатопартійності
- В відставка Голови Ради Міністрів УРСР В. Масола
- Г заборона діяльності усіх студентських організацій

Мовленнєва компетентність має сформувати навички будувати усні та письмові висловлювання щодо історичних подій і явищ. Школярі мають навчитися розповідати про історичні події та явища, описувати їх, брати участь у дискусії, аргументувати власну позицію,

писати оповідання (есе, аналітичні доповіді, реферати, рецензії) про події та історичні постаті, надавати власну історичну характеристику (подіям, явищам, видатним діячам), складати таблиці та схеми тощо. Наприклад:

8. Напишіть твір-роздум на тему «Екологічні проблеми України наприкінці ХХ — на початку ХХІ ст.».

або

8. Заповніть таблицю.

Окупація України військами Німеччини та її союзників		
Дата	Битва	Результати й наслідки

--	--	--	--

Логічна компетентність має формувати вміння аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати теоретичні поняття, положення, концепції. Формування логічної компетентності учня відбувається під час аналізу, синтезу й узагальнення школярем

історичної інформації; використання на уроці наукової термінології; самостійного визначення учнями сутності, наслідків та значення історичних подій і явищ; проведення нескладних досліджень, проектною роботи тощо. Наприклад:

Установіть відповідність між подією (явищем) і її наслідками.			
1	косигінські реформи	А	закріплення керівної ролі КПРС
2	прийняття нової Конституції УРСР	Б	усунення від влади П. Шелеста
3	зміна керівництва УРСР 1972 р.	В	«неперспективні села»
4	низький рівень життя колгоспників	Г	«золота п'ятирічка»
		Д	звільнення В. Щербицького
<i>або</i>			
4 Установіть відповідність між подією і її наслідками.			
1	підписання радянсько-румунського договору	А	відновлення зовнішньополітичної діяльності УРСР
2	створення Народного комісаріату закордонних справ УРСР	Б	участь у підписанні договорів з колишніми союзниками Німеччини
3	участь делегації УРСР в роботі Паризької мирної конференції	В	повернення до довоєнної моделі розвитку господарства
4	прийняття 4-го п'ятирічного плану	Г	повернення Північної Буковини та Хотинщини до складу УРСР
		Д	значне підвищення рівня життя населення

Аксіологічна компетентність покликана сформувати вміння формулювати версії й оцінки історичного руху та розвитку. Її формуванню має сприяти набуття учнями навичок порівнювати, пояснювати, узагальнювати та критично оцінювати факти й діяльність осіб, спираючись на здобуті знання, із позиції

загальнолюдських та національних цінностей; виявляти суперечності в позиціях, інтересах, потребах соціальних груп і окремих осіб, тенденції й напрями історичного розвитку; оцінювати різні версії й думки про минулі історичні події. Прикладом можуть слугувати завдання № 8 тематичних контрольних робіт тест-контролю:

8. Порівняйте рівень життя населення в Україні і в країнах Західної Європи у перші повоєнні роки. Зробіть висновки.	
<i>або</i>	
8. Уявіть себе учасником опозиційного руху в УРСР за доби «застою». Враховуючи соціально-політичну ситуацію, складіть «Статут дисидента», у якому визначте мету вашої діяльності, методи боротьби й форми діяльності, які ви доберете. Обґрунтуйте свій вибір.	

Отже, з'ясувавши сутність та окресливши основні особливості

формування предметно-історичних компетентностей учнів, варто зазначити, що ефективна реалізація

компетентнісного підходу в шкільній освіті України потребує чітко організованого процесу навчання (форм, методів, прийомів, засобів, системи оцінювання). Розв'язання тестових завдань має полегшити процес засвоєння і запам'ятовування історичного матеріалу, дозволити зробити урок більш динамічним і цікавим, «занурити» учня в обстановку певної історичної епохи, успішно здати ДПА та ЗНО з історії України. Запропонований авторами тест-контроль стимулює

пізнавальний інтерес до історії, надає навчальній роботі проблемного, творчого, дослідницького характеру, дозволяє використовувати особистісно зорієнтований підхід в організації навчального пізнання. Є сподівання, що впровадження такої форми контролю знань з історії в 11 класі підвищить інтерес учнів до вивчення історії та допоможе сформулювати визначені навчальною програмою ключові предметно-історичні компетентності школярів.

Джерела та література

1. Баханов К.О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти: Посібник. – Харків, 2005. – 128 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – Москва, 2004. – 42 с.
3. Історія України. Всесвітня історія. 5–9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів // URL: mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html (дата звернення 02.09.2017)
4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [Текст]: бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік [та ін.]; заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ, 2004. – 112 с.
5. Луговий В.І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – Київ, 2009. – С. 8-13.
6. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. – Київ, 2009. – 328 с.
7. Пометун О. Формування предметної компетентності учнів у процесі навчання історії в основній школі // Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2014. – №4. – С.6-9.
8. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. 10–11 класи. Рівень стандарту // URL: mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html (дата звернення 02.09.2017)
9. Програма зовнішнього незалежного оцінювання з історії України для осіб, які бажають здобувати вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти // URL: osvita.ua/test/program_zpo (дата звернення: 02.09.2017)
10. Сकि́рда І.М. Історія України.

Всесвітня історія. 11 клас: Зошит для поточного та тематичного оцінювання / І.М. Скирда, В.В. Воропаєва – Харків.: ТОВ «Видавничий дім весна», 2017. – 152 с.

11. Турянська О. Компетентнісний підхід і його місце у особистісно орієнтованому

навчанні історії в школі / О. Турянська // Молодь і ринок. – 2010. – № 7 – 8. – С. 84 – 88.

12. Удод О.А. Креативна педагогіка в контексті модернізації освіти // Нові технології навчання. – К. – Вінниця, 2012. – Вип. 71. – С. 251–257.

В статті проаналізовано особливості формування предметно-історичних компетентностей учнів на прикладі роботи з навчальним посібником «Історія України. Всесвітня історія. 11 клас. Тест-контроль», наведені конкретні приклади формування предметних компетентностей школярів через роботу з тестовими завданнями.

The article analyses the particular qualities of development of the subject expertise of pupils based on experience obtained while studying subject by "History of Ukraine. Worldwide History 11 grade. Test" schoolbook. Use cases of development of the subject expertise of pupils by working on tests are provided in particular.

УДК 373.5.091.33;94

Грінченко В. Г., кандидат історичних наук,
доцент, доцент кафедри історії України,
Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

КЛЮЧОВІ ІДЕЇ НАВЧАЛЬНИХ ПРОЕКТІВ З ІСТОРІЇ ДЛЯ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ (З ПРАКТИКИ ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГУ ЗА ПРОГРАМОЮ «INTEL® НАВЧАННЯ ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО»)

Одним з пріоритетів для сучасної освіти є виховання особистості здатної до саморозвитку, критичного мислення, вміння самостійно опрацьовувати інформацію, використовувати знання й уміння для творчого розв'язання проблем. Створення умов для формування такої особистості в значній мірі є

завданням нових технологій навчання. Однією з них є метод проектів («метод проблем», метод цільових завдань, проектні технології), уже понад століття відомий у світовій педагогіці. У 1990-х рр. він знову привернув до себе увагу освітян на пострадянському просторі, зокрема, і в Україні. Нині він сприймається

як інноваційна педагогічна технологія, прогресивна методика навчання та розвитку учнів. Вміння використовувати метод проектів вважається показником високої кваліфікації вчителя, в тому числі і вчителя історії.

Вітчизняні автори вже мають досить суттєві напрацювання щодо різних аспектів впровадження проектної технології в практику шкільного навчання історії, що відображено, зокрема, в різнопланових публікаціях (статті, навчальні посібники, дисертаційне дослідження) К. Баханова [2; 3], О. Дороніної [4], В. Мирошниченка [5], В. Нищети [3], М. Чорної [10] та ін.

Під проектною технологією навчання історії сучасні дослідники розуміють цілеспрямований, чітко контрольований системний метод організації навчального процесу, за допомогою якого учні набувають історичних знань, умінь, ставлень та практичного досвіду (компетентностей) у процесі планування і виконання навчальних проектів, орієнтованих на створення і презентацію учнем специфічного для цього предмета продукту (текст, художнє зображення, вистава, відеофільм, мультимедійна презентація, макет) [5, с. 8 – 9]. Застосування проектної технології передбачає серед іншого значущість для учнів тієї проблеми, яка розв'язується, розподіл ролей між учасниками проекту, застосування дослідницьких методів під час роботи над проектом, заохочення використання

різноманітних методів роботи з інформацією.

Практичні аспекти використання проектних методик із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій вже друге десятиліття розробляються в Україні, зокрема, в рамках благодійної освітньої програми корпорації Intel «Teach to the future» («Навчання для майбутнього»). З 2004 р. вона започаткована в системі післядипломної педагогічної освіти України, а з 2006 р. впроваджується і в систему підготовки майбутніх учителів. Програма пропонує світовий досвід надання освітянам навичок ефективного використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Вона адаптована до державних стандартів та потреб української освіти, збагачена досвідом українських учителів-новаторів [див. 1, с. 5].

В рамках цієї програми формуються вміння учнів зв'язно, логічно, коротко презентувати результати своєї роботи як вербально, так і візуально, використовуючи при цьому графічні і мультимедійні можливості сучасних інформаційних технологій через створення публікацій, презентацій, веб-сайтів. При цьому мережа Internet забезпечує технічну, методичну й організаційну підтримку навчального процесу.

З 2007 р. магістранти-історики ІДПУ імені В. Винниченка проходять навчальну практику-тренінг за програмою «Intel®

Навчання для майбутнього». Автор статті був причетний до неї як методист за фахом. За цей час напрацьовані матеріали, які можуть становити певну прикладну цінність для проектної діяльності при вивченні шкільного курсу історії. Портфоліо розроблених проектів містять план проекту, дидактичні, методичні матеріали, засоби оцінювання, учнівські приклади та ін.

Виходячи з обмежених рамок статті, ми визнали за доцільне висвітлити у ній ключові моменти деяких навчальних проектів, розроблених магістрантами за період з 2011–2011 по 2013–2014 навчальні роки. Ці проекти були доступними нам у відкритих інтернет-ресурсах [див. 6; 7; 9] або ж в особистому архіві [8].

Ми прагнули розкрити насамперед проектні ідеї магістрантів, які можуть зацікавити вчителів і тому систематизували відповідний матеріал за такою схемою: 1) назва проекту (бажано творча, нестандартна) та його автор; 2) основні питання з плану проекту: ключове питання (яке є максимально широким, стосується проекту в цілому), тематичні і змістові питання (конкретні та уточнюючі питання навчального проекту); 3) коротка інформація про учнівські приклади: презентації, публікації та веб-сайти (реально їх повинні створюювати учні, проте студенти під час тренінгу виконують роль не лише вчителів, які організовують діяльність учнів, але й самих учнів і тому презентують від їхнього імені

можливі приклади проектних робіт).

У публікації нами за проблемно-хронологічним принципом подані ключові ідеї навчальних проектів магістрантів, які охоплюють матеріал 6–9 класів і можуть становити інтерес при вивченні історії в основній школі.

Стародавня Еллада – колиска європейської культури. Всесвітня історія. 6 кл. Марухно Юлія (2014 р.). *Ключове питання:* В чому полягають характерні особливості культури Стародавньої Греції та які її основні досягнення? *Тематичні питання:* 1. Чи справді міфологія використовувалась греками як спосіб пояснення світу? 2. В якому вигляді існували та як розвивались грецька освіта і наука? 3. В яких напрямках розвивалось грецьке мистецтво? 4. Які унікальні риси античної архітектури і скульптури вирізняють її з-поміж інших? *Змістові питання:* 1. Якими є релігійно-міфологічні уявлення греків? 2. В чому полягає основний зміст грецьких міфів? 3. Чи можна стверджувати, що давньогрецька освіта стала зразком для сучасної? 4. Які наукові знання стародавніх греків знайшли своє продовження у сьогоденні? 5. Які музичні інструменти використовували греки? 6. Яких відомих давньогрецьких поетів ви знаєте? 7. У яких формах дійшов до сучасності грецький живопис? 8. Як виник і розвивався театр протягом історії Еллади? *Учніські приклади:* Презентації «Як греки красу творили: архітектура та скульптура Стародавньої Греції», «У світі муз».

Публікація «Подорож на Олімп: давньогрецька міфологія». Веб-сайт «Біля витоків науки» зі сторінками: «Освіта стародавніх греків», «Наукові знання в Греції», «Цікавинки з історії Еллади».

Дзвін мечів та спів стріл (кіммерійці, скіфи, сармати на території України). Історія України. 6 кл. Безверха Вікторія (2012 р.). *Ключове питання:* У чому виявились особливості перебування кочових племен на території України у період XI ст. до н. е. – II ст. н. е.? *Тематичні питання:* 1. Якою є мовна і етнічна належність кожного з племен? 2. Який спосіб господарювання притаманний цим племенам? 3. Якими є особливості мистецтва та духовного життя кочовиків в цей період? *Змістові питання:* 1. В чому суть проблеми походження войовничих племен? 2. На які племена поділялися скіфи? Які території їх розселення? 3. Якими були основні заняття і ремесла кочових племен? 4. В чому полягає своєрідність мистецтва кіммерійців, скіфів, сарматів? 5. Яка історична доля кочових племен залізного віку? *Учнівські приклади:* Презентації: «Кіммерійці. Ранні скіфи», «Пізні скіфи. Сармати». Публікація «Мовна та етнічна належність племен доби заліза». Веб-сайт «Духовна культура кочових племен раннього залізного віку» зі сторінками: «Кіммерійці», «Скіфи», «Сармати».

Воїни залізної зброї: ранній залізний вік на території України. Історія України та всесвітня історія. 6 кл. Поліщук

Мар'яна (2013 р.). *Ключове питання:* Кіммерійці, скіфи, сармати – який слід у давній історії України вони залишили? *Тематичні питання:* 1. Яка суть проблеми походження племен даного періоду? 2. В чому полягали особливості способу життя і суспільного устрою давнього населення України в добу раннього залізного віку? 3. Які особливості духовної культури кіммерійців, скіфів і сарматів? *Змістові питання:* 1. Які території займало давнє населення України в добу раннього залізного віку? 2. Які протодержави і державні утворення були створені племенами в даний період? 3. Які відмінності існували між скіфськими племенами, та які території їх розселення? 4. Які особливості побуту, повсякденного життя і господарства були притаманні племенам доби заліза? 5. Чим зумовлені особливості вірувань кіммерійців, скіфів і сарматів? 6. Які найвизначніші пам'ятки залишили по собі племена раннього залізного віку? *Учнівські приклади:* Презентація «Господарство племен раннього залізного віку на території України». Публікація «Релігійні вірування племен залізного віку на території України». Веб-сайт «Археологічні пам'ятки племен залізного віку на території України» зі сторінками: «Пам'ятки кіммерійського часу на території України», «Пам'ятки скіфських племен», «Пам'ятки сарматських племен на території України».

Александр Македонський: слідами великого завойовника.

Всесвітня історія. 6 кл. Єрофєєва Ольга (2011 р.). *Ключове питання:* В чому полягає історичне значення завоювань Александра Македонського?

Тематичні питання: 1. Чому і як Александр Македонський зумів створити величезну імперію? 2. Якими були наслідки правління Александра Македонського? *Змістові питання:* 1. Які причини зумовили занепад грецької державності та піднесення Македонії? 2. Яким чином відбувались завоювання Александра Македонського? 3. На які держави розпалася імперія Александра Македонського після його смерті? 4. Який період в історії називають еллінізмом та які його особливості? *Учнівські приклади:* Презентація «Підкорення Греції Македонією». Публікація «Елліністичний період». Веб-сайт «Слідами великого завойовника» зі сторінками «Александр Македонський», «Східний похід», «Хронологія», «Карти», «Галерея».

Наша перша держава (утворення та розвиток Київської Русі). Історія України. 7 кл. Севастьяненко Юлія (2013 р.). *Ключове питання:* Як виникла і розвивалась Київська Русь? *Тематичні питання:* 1. Що являли собою союзи племен напередодні утворення Руської держави? 2. Як відбувалось утворення Київської Русі та якою була політика князів? 3. Що ви знаєте про суспільний устрій і господарське життя Київської держави у IX – X ст.? *Змістові питання:* 1. Як формувалися союзи племен і як

відбувалось їх розселення? 2. Звідки пішла назва «Русь»? 3. Яким було правління перших князів? 4. Якою була Русь за князювання Ольги та Святослава? 5. Яким був склад населення та побут сільського і міського населення? *Учнівські приклади:* Презентація «Перші князі Київської Русі». Публікація «Суспільно-політичний устрій та господарське життя Київської Русі в IX–X ст.». Веб-сайт зі сторінками: «Розселення східнослов'янських племінних союзів – предків українців», «Державотворчі процеси в Середньому Подніпров'ї».

Історія Українського королівства. Історія України. 7 кл. Скороход Ольга (2013 р.). *Ключове питання:* Яка історична доля Галицько-Волинського князівства? *Тематичні питання:* 1. Як відбувався політичний розвиток Галицько-Волинського князівства в кінці XII – першій половині XIV ст.? 2. Чим характерний соціально-економічний розвиток Галицько-Волинської Русі? 3. Якими є культурні досягнення Українського королівства? *Змістові питання:* 1. Якою була політична історія Галицько-Волинської Русі за правління Романа Мстиславича і Данила Галицького (1199-1264 рр.)? 2. В чому полягає історичне значення князювання Данила Галицького? 3. Чим характерна політика останніх правителів Галицько-Волинського князівства? 4. Як монгольська навала вплинула на економічний розвиток земель Галицько-Волинської Русі? 5. Які здобутки Галицько-Волинського

князівства у галузі архітектури та образотворчого мистецтва? 5. Які пам'ятки літератури створені в добу Українського королівства? *Учнівські приклади:* Презентації «Галицько-Волинське князівство у 1199–1264 рр.», «Останні правителі Галицько-Волинського князівства». Публікація «Культурний розвиток Галицько-Волинського князівства». Веб-сайт «Історія Українського королівства» зі сторінками: «Роман Мстиславович», «Данило Галицький», «Юрій I Львович», «Суспільство та економіка Галицько-Волинського князівства», «Культурна спадщина Українського королівства».

Русь – Золота Орда: зустріч двох світів. Історія України та всесвітня історія. 7 кл. Панченко Кирило (2012 р.). *Ключове питання:* В чому полягають особливості розвитку руських земель під протекторатом Золотої Орди? *Тематичні питання:* 1. Які наслідки входження частини руських земель під протекторат Золотої Орди? 2. Які особливості розвитку ординської культури та її вплив на руські землі? *Змістові питання:* 1. Які економічні наслідки мало входження руських земель під протекторат Золотої Орди? 2. Які політичні наслідки входження руських земель під протекторат Золотої Орди? 3. Що являла собою ординська міська культура? 4. Які міста на території сучасної України існували в ординський час та яким був їх економічний розвиток? *Учнівські приклади:* Презентація «Матеріальна культура Золотої

Орди (за археологічними пам'ятками на території сучасної України)». Публікація «Розвиток ординських міст на території Південно-Західної Русі». Веб-сайт зі сторінками: «Пам'ятки матеріальної культури часів Золотої Орди в Україні», «Пам'ятки міської культури», «Прочитай – це цікаво».

«Було колись в Україні...» (Виникнення та становлення українського козацтва). Історія України. 7 кл. Бойчук Людмила (2013 р.). *Ключове питання:* Які причини виникнення та особливості становлення козацтва на українських землях? *Тематичні питання:* 1. Коли і чому виникло українське козацтво? 2. Якими були особливості організації та способу життя українських козаків? 3. Що ви знаєте про військове мистецтво українських козаків в період XVI століття? *Змістові питання:* 1. Якими були соціально-економічні причини виникнення українського козацтва? 2. Коли виникла перша Запорізька Січ? Хто був її засновником? 3. Якою була система владних органів на Січі? 4. Якими були основні риси життєвого побуту козаків? 5. Якими були військово-політичні здобутки українського козацтва кінця XVI ст.? 6. В чому полягали особливості військового мистецтва козаків? *Учнівські приклади:* Презентація: «Українське козацтво – феномен XVI ст.». Публікації «Було колись в Україні» з рубриками: «Військова організація козацтва», «Військове мистецтво козаків», «Побут та звичаї українського козацтва». Веб-сайт «Військово-політичні

досягнення українських козаків» зі сторінками: «Утворення реєстрового козацтва», «Привілеї реєстрових козаків», «Обов'язки реєстрових козаків», «Козацькі повстання 90-х рр. XVI ст.», «Повстання Криштофа Косинського (1591–1593 рр.)», «Козацька війна 1594 р. під проводом Северина Наливайка», «Значення козацьких повстань кінця XVI ст.».

На перетині двох культур. Всесвітня історія. 8 кл. Кіян Ігор (2011 р.). *Ключове питання:* Яку роль відіграли Візантійська імперія і Арабський халіфат у світовій історії та культурі? *Тематичні питання:* 1. Якими процесами і подіями характерні політичний, суспільний і культурний розвиток Візантії? 2. Які основні стадії становлення арабської держави і культури та їх характерні особливості? *Змістові питання:* 1. Які загальні тенденції розвитку Візантійської імперії VI – середини XV ст.? 2. Чим характеризуються внутрішньополітичне і соціальне становище Візантії протягом її існування? 3. В чому виявили себе особливості візантійської культури? 4. Які передумови сприяли створенню могутньої арабської держави? 5. Як відбувалися формування і розвиток Арабського халіфату від його розквіту до занепаду? 6. Якими рисами відзначена культура класичного арабського Сходу? *Учнівські приклади:* Презентації «Формування і розвиток Арабського халіфату», «Культура класичного арабського Сходу». Публікації «Особливості

візантійської культури», «Візантія і арабський світ». Веб-сайт зі сторінками: «Візантійська імперія» зі сторінками: «Утворення імперії», «Правління Юстиніана», «Від могутності до занепаду і зникнення», «Культура Візантії».

Європейське Відродження у період свого найвищого розквіту. Всесвітня історія. 8 кл. Демешко Юрій (2011 р.). *Ключове питання:* Яку роль відіграло європейське Відродження у світовій культурі? *Тематичні питання:* 1. У чому основна суть італійського та Північного Відродження? 2. Які особливості розвитку освіти, науки та художньої культури в добу Відродження? *Змістові питання:* 1. У чому полягав внесок італійських митців? 2. Якими були особливості розвитку мистецтва Німеччини та Голландії в епоху Відродження? 3. Як змінили життя людей нові наукові знання, політичні теорії та марновірства? 4. У чому полягала специфіка утопій, драматургії та театру за доби Відродження? *Учнівські приклади:* Презентація «Європейське Відродження у період свого найвищого розквіту». Публікація «Культура епохи Відродження». Веб-сайт зі сторінками: «Італійське Відродження», «Мистецтво Високого Відродження в Італії», «Північне Відродження».

Великі географічні відкриття: зустріч цивілізацій. Всесвітня історія. 8 кл. Цвик Анатолій (2011 р.). *Ключове питання:* Яке значення для долі Європи й усього світу мали Великі географічні відкриття? *Тематичні*

питання: 1. На які періоди поділяється епоха Великих географічних відкриттів? В чому їх суть? 2. Які наслідки Великих географічних відкриттів для Старого і Нового світу? *Змістові питання:* 1. Які причини і передумови Великих географічних відкриттів XV – XVI століть? 2. Що стало початком Великих географічних відкриттів, формування нової карти світу? 3. Які цивілізації доколумбової Америки та народи Африки відкрили для себе європейці? 4. Який вплив мали конкістадори на Новий Світ? 5. Які історичні наслідки Великих географічних відкриттів? *Учнівські приклади:* Презентації: «Перший європеець, який здійснив морську подорож в Індію». Публікації «Доколумбові цивілізації Америки та народи Африки», «Конкістадори в Новому світі». Веб-сайт «Відкриття європейців» зі сторінками: «Причини й передумови Великих географічних відкриттів», «Початок і перебіг основних відкриттів», «Фернандо Магеллан», «Наслідки Великих географічних відкриттів».

Великі географічні відкриття – крок у нову історію. Всесвітня історія. 8 кл. Колісниченко Ірина (2014 р.). *Ключове питання:* Як Великі географічні відкриття вплинули на історію людства? *Тематичні питання:* 1. Якими були причини, передумови і сутність Великих географічних відкриттів? 2. В чому полягали особливості розвитку доколумбової Америки? 3. Як відбувалося формування перших колоніальних імперій? 4. Яке

історичне значення зустрічі цивілізацій? *Змістові питання:* 1. Що було причиною початку Великих географічних відкриттів? 2. Які основні подорожі здійснені в епоху Великих географічних відкриттів? 3. Яким було життя, побут та культура населення доколумбової Америки? 4. Як змінилося життя корінного населення американського континенту після його завоювання європейцями? 5. Якими були соціально-культурні наслідки Великих географічних відкриттів? *Учнівські приклади:* Презентація «Великі географічні відкриття: причини, передумови та сутність». Публікація «Великі географічні відкриття». Веб-сайт «Доколумбові цивілізації та перші колонії» зі сторінками: «Життя і культура Америки», «Формування перших колоніальних імперій», «Перевір себе».

«Держава – це я»: життєве кредо чи період в історії Європи? Всесвітня історія. 8 кл. Безверха Людмила (2011 р.). *Ключове питання:* В чому полягають особливості епохи абсолютизму в Західній Європі? *Тематичні питання:* 1. Які причини переходу до абсолютизму в Західній Європі у XVI ст.? 2. Які характерні риси абсолютизму у країнах Західної Європи? *Змістові питання:* 1. Якими були передумови поширення абсолютистських ідей в країнах Західної Європи? 2. Що сприяло становленню абсолютизму як форми правління? 3. Які особливості французького абсолютизму? 4. Чому англійський

абсолютизм отримав назву «незавершеного»? *Учнівські приклади:*

Презентація «Абсолютизм». Публікація «Абсолютні монархії в Західній Європі». Веб-сайт зі сторінками: «Абсолютні монархії», «Риси абсолютизму», «Галерея монархів».

«Місце під сонцем належить сильнішим» (Політика колоніалізму європейських держав у другій половині XIX ст.).

Всесвітня історія. 9 кл. Чебалда Олександр (2011 р.).

Ключове питання: До яких наслідків призвела колоніальна політика європейських держав у другій половині XIX ст?

Тематичні питання: 1. У чому полягали цілі колоніальної політики європейських держав у XIX ст.? 2. Якими були наслідки британо-французького

володарювання в Індії? 3. Як змінилося становище Китаю у другій половині XIX ст. після його «відкриття»?

Змістові питання: 1. Чому інтереси колонізаторів у XIX ст. зосереджувались в Африці та на Сході? 2. Які галузі економіки розвивали європейські колонізатори у своїх колоніях? 3. Які особливості мала колоніальна політика Великобританії, Франції, Німеччини? 4. Які цілі переслідувались при створенні Ост-

Індської компанії? 5. Які причини і привід повстання сипаїв? 6. Які передумови та привід Першої опіумної війни? *Учнівські*

приклад: Презентація: «Китай у другій половині XIX – на початку XX століття».

Публікація «Британське панування в Індії». Веб-сайт «Колоніальна політика європейських держав» зі

сторінками: «Колоніальна політика Великої Британії», «Колоніальна політика Франції», «Колоніальна політика Німеччини», «Наслідки колоніального панування».

Отже, представлені у статті навчальні проекти магістрантів охоплюють досить широкий спектр програмних тем і питань з історії в 6–9 класах основної школи. Деякі теми обиралися ними неодноразово, однак виконувалися все ж по-різному. Висловлюємо сподівання, що окреслені ключові ідеї можливих навчальних проектів із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні історії в основній школі становитимуть певний прикладний інтерес для відповідної учительської аудиторії, сприятимуть урізноманітненню навчальної діяльності учнів, формуванню у них навичок працювати творчо та самостійно.

Джерела та література

1. Intel® Навчання для майбутнього: Навч. посібник – К.: Вид-во «Нора-прінт», 2005. – 416 с.
2. Баханов К. О. Навчання історії за проектною системою // Історія в

школах України. – 2000. – № 3. – С. 33–37.

3. Баханов К. О., Ницета В. А. Життєтворчі проекти в навчанні історії України: Посібник для вчителів. – Х.: Основа, 2008.

- [Електрон. ресурс]. – Режим доступу:
http://bdpu.org/sites/bdpu.org/files/ifs_k/nischeta_pdf/2008_4.pdf
4. Дороніна О. Метод проектів на уроках історії та в позакласній роботі // Історія України. Шкільний світ. – 2006. – № 6. – С. 14–19.
 5. Мирошніченко В. О. Методика застосування проектної технології у процесі навчання історії в 10-му класі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02. «Теорія та методика навчання (історія та суспільствознавчі дисципліни)». – К. – 2010. – 20 с.
 6. Портфоліо учасників тренінгу 2011 р. в КДПУ ім. В. Винниченка від ф-ту історії та права за програмою Intel® «Навчання для майбутнього» [Електрон. ресурс]. – Режим доступу:
<http://www.kspu.kr.ua/ua/intel/spysok-uchasnykiv-treninhu-2011>
 7. Портфоліо учасників тренінгу 2012 р. в КДПУ ім. В. Винниченка від ф-ту історії та права за програмою Intel® «Навчання для майбутнього» [Електрон. ресурс]. – Режим доступу:
<http://www.kspu.kr.ua/ua/intel/intel-2012>
 8. Портфоліо учасників тренінгу 2013 р. в КДПУ ім. В. Винниченка від ф-ту історії та права за програмою Intel® «Навчання для майбутнього» // Матеріали з особистого архіву автора статті.
 9. Портфоліо учасників тренінгу 2014 р. в КДПУ ім. В. Винниченка від ф-ту історії та права за програмою Intel® «Навчання для майбутнього» [Електрон. ресурс]. – Режим доступу:
<http://www.kspu.kr.ua/ua/intel/spysok-uchasnykiv-treninhu-2014>
 10. Чорна М. І. Метод проектів на уроках історії. – Тернопіль–Харків: Вид-во «Ранок», 2011. – 160 с

Стаття присвячена узагальненню ключових ідей навчальних проектів з історії України та всесвітньої історії, призначених для учнів основної школи. Проекти розроблені протягом кількох останніх років магістрантами факультету історії та права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка під час навчальної практики-тренінгу за програмою «Intel® Навчання для майбутнього».

Ключові слова: шкільний курс історії, основна школа, метод проектів, інформаційно-комунікаційні технології, тренінг.

The article is devoted to the generalization of the key ideas of educational projects in History of Ukraine and World History, intended for pupils of the main school. Projects have been developed over the past few years by undergraduate students at the Faculty of History and Law of the Central Ukrainian State Pedagogical University named after Volodymyr Vynnychenko during the training program «Intel® Teach to the Future»).

Key words: school course of history, main school, project method, information and communication technologies, training.

*Деркач Ю. О., вчитель історії
та правознавства Харківської
загальноосвітньої школи І-ІІІ
ступенів №7 Харківської міської
ради Харківської області*

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК БАЗА ІСТОРИЧНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогоднішній день в умовах глобалізації, євроінтеграції та радикальних змін в суспільстві, розширення соціокультурних зв'язків, характерним посиленням процесу прогресивних змін в системі освіти – пріоритетного статусу набуває питання формації інтелектуальної еліти соціуму. Національна концепція розвитку освіти в Україні, зводить задачі побудови: прогресивної, творчої, соціально активної особистості, яка вміє аналізувати й піддавати критичному осмисленню будь-яку інформацію. Освіта має бути орієнтована на перспективу, тому школа, як осередок розвитку громади, повинна відігравати одну із ключових ролей у становленні цілісної особистості, допомагаючи учасникам навчального процесу ставати більш творчими, соціально активними індивідами, які здатні сприймати та аналізувати подану інформацію, яку в подальшому зможуть адаптувати до стрімких змін в державі та світі. Формація такого індивіда вимагає зрушень не тільки в змісті освіти, а й в підходах до організації навчально-виховного процесу, пошуків нових освітніх

технологій і методів навчання. Тому підґрунтям мети сучасної освіти є не саме – самоцінність інформації, скільки осмислення її насамперед з критичної точки зору. Значення такого компоненту для освітньої системи зумовлено тим, що критичне мислення є обов'язковим елементом підготовки громадян в існуванні демократичного, толерантного суспільства, а також його подальшого прогресивного розвитку. Саме тому в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти першочерговим завданням є інтелектуальний розвиток дитини та становлення її критичного мислення.

Навчальний предмет з галузі «Суспільствознавство» – Історія якраз містить в собі вагомий потенціал для успішного формування вмінь та навичок критичного мислення учасників навчального процесу через чималі можливості, які подані в навчальному матеріалі й мають відображення в дійсних навчальних програмах, які і висувають таке формування одним з найважливіших результатів навчання історії.

Однак, за висновками та

поданими рекомендаціями зарубіжних експертів, було зазначено, що на даному етапі Освіта в Україні хоч і стала на шлях прогресивної, європейської системи здобуття знань, але за змістом та організацією навчально-виховного процесу, ще не певною мірою відповідає вимогам та потребам суспільства для його подальшого розвитку в політичних, економічних, культурних аспектах, й не завжди спрямовані на формуванні й розвитку в учнів критичного мислення. Аналіз сучасної масової практики функціонування української школи свідчить, що процес послідовного запровадження технології розвитку критичного мислення – передусім на базі історичної навчальної програми, лише розпочався й потребує глибокого та різнобічного розроблення. Цим і зумовлена актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретична база набутого досвіду з даного питання становить:

- ✓ наукові принципи когнітивної психології, які розкривають сутність критичного мислення (С. Міллер, Д. Халперн, Дж. Браунер, Дж. Андерсен);
- ✓ підґрунтя становлення інтелекту та розвитку критичного мислення (Л. Виготський, Ж. Піаже, Дж. Флін, Є. Кандель);
- ✓ розвиток та класифікація компетентнісного підходу, який формується при використанні технологій критичного мислення (А. Хуторський, О. Овчарук, І. Родигна);

✓ ідеї та рекомендації щодо впровадження з розробки сучасного уроку за основою інтерактивних технологій, та аналіз методів організації навчальної діяльності за технологією критичного мислення (О. Данилевська, О. Пошетун, Л. Рябцева, О. Зима, О. Марченко, С. Терно, Т. Воропай);

✓ шляхи становлення в учнів критичного мислення та його ознаки як психологічного утворення (Л. Велитченко, Г. Липкіна, С. Максименко, Л. Рибак, Н. Чернега);

✓ елементи з теорії та практики становлення критичного мислення в учнів загальноосвітньої школи відображено в працях «з методики навчання історії учнів загальноосвітніх навчальних закладів» (І. Бондарук, В. Площанський К. Баханов, О. Удод, Н. Гупан, О. Турянська, Г. Фрейман та ін.).

Також, з розвитком і розширенням інформаційних технологій і платформ, а також актуальності самоосвіти вчителів, початку поширенням тренінгів і он-лайн курсів, слід виділити поки єдину освітню платформу в Україні з розвитку критичного мислення «КритМислОП».

Але на жаль на даному етапі вивчення методичної літератури й аналізу сучасної практики в загальноосвітніх школах, доводять відсутність комплексного дослідження методики формування в учнів критичного мислення на уроках історії. Хоч слід зазначити, що саме навик критичного мислення зараз посідає одне з

перших місць у «топі» актуальної компетенції на 2020 рік.

Мета. Розгляд методичних умов, методів та прийомів формування критичного мислення, як бази історичної навчальної програми в загальноосвітніх закладах.

Виклад основного матеріалу. Технологія формування критичного мислення є однією із найперспективніших технологій навчання. Вперше вона з'явилася в США в рамках наукового проекту «Читання та письмо для критичного мислення», автором якої є Дж. Тіл, К. Мередіт та Ч. Темпл.

Під критичним мисленням мають на увазі не прояв негативного ставлення та необґрунтованої критики до будь-чого, а науковий обґрунтований аналіз співвідношення негативних та позитивних рис з поданої тематики. Сергій Терно визначає критичне мислення, як «наукове мислення, суть якого певною мірою полягає в ухваленні ретельно обміркованих та зважених рішень стосовно довіри до будь – якого твердження: вимусимо ми його сприйняти, чи відкинути або відкласти, а також ступінь упевненості, з яким ми це робимо» [1, с. 13]. Тобто, це мислення, що в своїй характеристиці містить обґрунтованість та цілеспрямованість особи, спроможної формулювати власні міркування та робити висновки, розв'язувати задачі та оцінювати самостійність рішень. Особа з розвиненим критичним мисленням має власну думку, здатна

досліджувати життєві та професійні ситуації, розв'язувати проблемні питання й оцінювати їх з метою вибору оптимального рішення, самостійно приймає рішення й передбачає їх наслідки. У навчальному процесі основними принципами для розвитку критичного мислення є спроможність учнів ставити складні запитання та давати відповіді на них, оцінювати інформацію аналізуючи її, висловлювати з приводу неї власні міркування, складати гіпотези подальшого розвитку, узагальнювати нові відомості та інтерпретувати їхні результати [2].

Основними вміннями, які мітять в собі характеристики критичного мислення учня в процесі освоєння ним нової теми з предмета історії, є такі: аналіз інформації, зібраної з різних джерел, вміння виявляти достовірність поданих відомостей, та аргументів для доведення власної точки зору; вміти здійснювати рефлексію та коригувати власні дії на пізнання достовірності поданої інформації [3, с. 5].

Історія як навчальний предмет має значний потенціал для формування вмінь критичного мислення учнів через широкі можливості, закладені в навчальному матеріалі й відображені в чинних навчальних програмах, що висувають таке формування як один з важливих результатів навчання історії [4, с. 20]. В процесі навчання історичної дисципліни, методичними умовами

формації критичного мислення є: систематичне використання інтерактивного навчання; постійна постановка проблемних запитань, що мають на меті розвиток аналізу, оцінювання й синтезу історичної задачі; поєднання індивідуальної, групової та колективної форм організації навчальної діяльності учнів.

Основними принципами викладання предмету «історія» в яких закладено базу для розвитку критичного мислення є: формація інтересу до пізнання предмета; поступовий розвиток розумової діяльності та осмислення; створення сприятливих умов для самостійності пошуку історичних знань; розв'язання практичних завдань спираючись на минулий досвід. Методика навчання повинна бути реалізована через взаємодію між вчителем та учнем й реалізувати себе через три етапи проходження: виклик; осмислення; рефлексія [5, с. 59]. На першому етапі (виклик) – потрібно збудити інтерес до теми, та сформулювати проблематику та цілі поданої теми.

Для цього доцільно використовувати такі прийоми: мозковий штурм, мікрофон, метод очікувань, методика «вільного письма» – коли учні намагаються прогнозувати подальший розвиток подій, а потім порівнюють власні думки з матеріалом що вивчається. Результат вбачається в забезпеченні інформаційної, мотиваційної та комунікаційної складової особистості учня. Другим етапом є осмислення та опанування новим матеріалом, через: складання

таблиць, графічної організації інформації, тез, словникового та термінологічного додатку. Методами другого етапу можуть виступати: «фішбоун» (в перекладі «рибний кістяк»): де голова – основне запитання теми, верхні кістки – зміст, нижні – причини, хвіст – відповідь. Записи мають бути короткими, та відображати ключові питання тематики уроку; [6] «Рафт» – основна ідея в тому, що учень входить в роль історичного персонажа і веде розповідь від його особи;

Технологія «6 капелюхів» де учнів ділять на команди, які отримують особистий колір свого «капелюха». Колір капелюха характеризує поставлене для команди завдання: Білий колір – «Розкрийте тему з допомогою лише наявних фактів та цифр». Жовтий – «Визначте передумови та причини подій, що відбулися» Чорний – «Аргументуйте події, використовуючи джерела». Червоний – «Проаналізуйте власні емоції з поданої теми». Зелений – «Назвіть які позитивні висновки можна отримати з даної теми та як її можна застосувати в нашому житті» Синій – «Підсумуйте наведені висновки попередніх груп-капелюхів та наведіть корисні та нові знання, що були отримані під час виконання цього завдання» [6]. Результатом є засвоєння нової інформації та способів її оброблення та узагальнення.

Третій етап – рефлексія має на меті поглиблення знань їх усвідомлення та становлення власної думки з поданого

матеріалу. Методичними прийомами виступають: диспути; дискусії; написання тез та есе. Результатом є усвідомлення способів набуття та обробки інформації, самостійна корекція своїх суджень, подальшого прогнозування схожих подій [7, с. 24].

Для ефективнішого впровадження етапів, С. Терно були розроблені методичні рекомендації для вчителів щодо організації критичного мислення на уроках історії: основу структури теми навчання є тема програми, а не окремих уроків; кожна тема починається з виклику і супроводжується проблемними завданнями; обов'язковість використання методичних прийомів навчання; найважливіший критерій при тематичному оцінювання відповідь на проблемне запитання;

мотивація оцінок супроводжується аналізом виконаної роботи [7, с. 21].

Висновки. Таким чином, розглядаючи та впроваджуючи критичного мислення як базу історичної програми, ми бачимо що вона дає нам змогу активізувати наявні знання з теми, ефективно генерувати нові ідеї, допомагає учням, яким важко висловлювати власну думку, індивідуалізує навчання, стимулює розробленню нових стратегій, а також сприяє усвідомленню нових явищ, становлення та їх розвиток, автоматизації складання тез та швидкого пошуку матеріалу, а головне виокремлення головного в ньому, створенню уявних ситуацій та намагання знайти вихід, формуванню навичок самооцінки та самокритики.

Джерела та література

1. Терно С. О. Критичне мислення – сучасний вимір суспільствознавчої освіти / С.О Терно. – Запоріжжя: Просвіта, 2009. – 268 с.
2. Бондарук І. П. Методичні умови розвитку критичного мислення учнів на уроках історії [Електронний ресурс] / І. П. Бондарук // Народна освіта: Електронне наукове фахове видання. – 2011. – Випуск № 2 (14
3. Площанський В. О. Розвиток критичного мислення учнів на уроках історії України. Навчально-методичний посібник для вчителів історії. / В. О. Площанський – Жидачів, 2013. – 76 с.
4. Бондарук І. П. Формування критичного мислення учнів у процесі навчання історії: навчально-методичний посібник / І.П. Бондарук. – Біла Церква: КОПОПК, 2013. – 107 с.
5. Наволокова Н. П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Н.П. Наволокова. – Харків, 2011. – 176 с.
6. Електронний ресурс <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf>
7. Терно С. О. Методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії / С. О. Терно: [посібник для

вчителя]. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2012. – 70с.

8. Пометун О. І. Методика розвитку критичного мислення на

уроках історії / О.І. Пометун // Історія і суспільнознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2012. – №3. – с. 3–7.

У статті розглянуто доцільність та пріоритетність в умовах державної політики сьогодення використання методик для розвитку критичного мислення, як бази історичної навчальної програми, а також наведено технології використання які націлені на розвиток інтелекту дитини. Доцільність яких доводить підвищення розвитку критичного мислення на уроках історії.

Ключові слова: метод навчання, критичне мислення, історія.

In the article considered appropriateness and priority in term of national policy of the present the usage of methods for development of critical mentality as principal of historical curriculum and given technology that focus on the development on mental capacity of children. The feasibility of which proves raising of development critical mentality on the lessons of history. keywords: method of teaching, critical mentality, history

УДК 378.14:004:93

**Козьякова О. Л., викладач
історії та суспільних дисциплін
вищої категорії Харківського
державного
автотранспортного коледжу**

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ I-II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Одним з актуальних напрямків розбудови вищої освіти є впровадження технологій дистанційного навчання у навчальний процес.

Сьогодні на дистанційну форму навчання зроблена величезна ставка. Актуальність проблеми дистанційного навчання полягає в тому, що результати суспільного процесу, раніше зосереджені в сфері технологій, сьогодні концентруються в

інформаційній сфері. Виходячи з того, що професійні знання старіють дуже швидко, необхідно їх постійно вдосконалювати.

До того ж основний акцент у системі освіти зараз робиться на інтелектуальному і моральному розвитку особистості, що передбачає необхідність формування критичного мислення, бути самостійним, уміти вчитися, вміти працювати з інформацією (у тому числі і з іноземною).

Природно виникає питання, як організувати навальний процес таким чином, щоб студенти мали можливість в більшій мірі задовольнити свої запити, краще підготуватися до продовження навчання в обраному ними освітньому закладі, усвідомити, наскільки правильно зроблений вибір. Саме тому важливо ретельно підійти до розробки теоретичних основ дистанційного навчання.

Головним завданням дистанційного навчання є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей людини за допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, у тому числі, доступних в Інтернеті. А оскільки Інтернет – це світова інформаційна мережа, то вона може бути одним із засобів дистанційного навчання, тому що її дані допоможуть студентам (і викладачам) створити повну інформаційну картину з питань, що їх цікавлять.

Мережа Інтернет постійно розширює свої можливості, сервіси, розміщену з її допомогою інформацію, яка є значущою з точки зору освіти. Так, сучасні засоби телекомунікації, залучені майже в усі галузі освітньої діяльності, використовуються у процесі підготовки школярів і студентів, дають можливість появи нових форм освіти, без яких стає неможливим розв'язання постійно поновлюваного спектру завдань, що висуває сучасна освіта.

Останнім часом проблемі дистанційного навчання приділяється велика увага в

науковій літературі. Дистанційна система навчання знаходиться у центрі уваги наукових кіл, і сучасні тенденції свідчать про подальшу активізацію досліджень у цій сфері. Зокрема, теоретичними, методологічними та методичними проблемами дистанційного навчання займалися такі науковці, як В.Кухаренко, С.Вітвицька, Е.Полат, О.Тищенко, Ю.Богачкова, А.Букач, Н.Євтушенко та багато інших.

Метою статті є визначення теоретично – методичних основ організації дистанційного навчання історії у ВНЗ I-II рівнів акредитації.

Серед сучасних освітніх технологій, що активно заявили про себе наприкінці XX століття і набули сьогодні помітного поширення в розвинутих країнах світу, є дистанційні технології навчання, які підтримують і забезпечують дистанційну освіту. З метою активізації роботи з розвитку дистанційного навчання в Україні це питання було розглянуто у 2005 році на Колегія Міністерства освіти України.

Діюче Положення про дистанційне навчання було затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466 [2]. Положення визначає основні засади організації та запровадження дистанційного навчання в Україні. Дистанційне навчання представляє собою нову організацію освіти, що ґрунтується на використанні як кращих традиційних методів отримання знань, так і нових інформаційних та телекомунікаційних технологій, а

також на принципах самоосвіти. Воно призначене для широких верств населення незалежно від матеріального забезпечення, місця проживання та стану здоров'я. Дистанційне навчання дає змогу впроваджувати інтерактивні технології викладання матеріалу, здобувати повноцінну вищу освіту або підвищувати кваліфікацію і має такі переваги, як гнучкість, актуальність, зручність, модульність, економічна ефективність, інтерактивність, відсутність географічних кордонів для здобуття освіти.

Гнучкість дистанційного навчання полягає у можливості викладання матеріалу курсу з урахуванням підготовки та здібностей студентів. Це досягається створенням альтернативних сайтів для одержання більш детальної або додаткової інформації із складних тем, або низки питань-підказок. Актуальність дистанційного навчання проявляється у можливості упровадження новітніх педагогічних, психологічних і методологічних розробок з розбиттям матеріалу на окремі функціонально завершені модулі (теми), які вивчаються у міру засвоєння і відповідають здібностям окремого студента або групи загалом. Для того, щоб дистанційне навчання було максимально ефективним, його потрібно правильно організувати за допомогою системи організаційних, технічних, програмних та методичних заходів. [3, с. 6]. Дистанційне навчання-це взаємодія

педагога та студентів між собою на відстані, яка висвітлює всі притаманні навчальному процесу компоненти (мета, зміст, методи, організаційні форми, засоби навчання) специфічними засобами Інтернет-технологій.

Для забезпечення ефективного навчання потрібно, у першу чергу, правильно розібратися у сутності та меті дистанційного навчання. Дистанційне навчання – це дистанційний навчальний процес з використанням дистанційного курсу. Дистанційний курс – це запланована викладачем навчальна діяльність для обробки і засвоєння структурованої інформації. Дистанційний навчальний процес – це новий підхід до відтворення традиційного навчального процесу за рахунок включення таких форм проведення і здійснення навчальної діяльності, як (спілкування, співробітництво, співтворчість, самостійна робота й постійне самовдосконалення тощо) за умови всебічної технічної підтримки засобами ІКТ [4, с. 3].

В Інтернет можна зустріти два типи курсів. Перший тип – для самостійного навчання. Другий тип дистанційного курсу – для групового вивчення. Передбачається активний обмін інформацією, думками з викладачем і студентами. [6, с. 8]. Такий курс, як правило, входить у систему підготовки фахівця певної кваліфікації у школах та вищих навчальних закладах. Будь який дистанційний курс складається за єдиним принципом, та містить певні, обов'язкові складові:

- Вступна інформація, де викладається мета та завдання курсу, графік роботи рекомендації.
- Попереднє само тестування.
- Рекомендації до вивчення курсу.
- Теоретичний матеріал, наведений у вигляді модулів.
- Практичні роботи з попередньою системою контролю.
- Перелік питань і відповіді на них.
- Глосарій.
- Список посилань на інші сайти в Інтернет для поглиблення знань з предмета.

Та інформаційні матеріали:

- Посібник або конспект лекцій.
- Методичні матеріали до виконання практичних робіт.
- Комп'ютерні навчальні програми (контролюючі, тестуючі тренажерні програми, довідники тощо).
- Інструктивні матеріали.

Дистанційне навчання дає нові можливості студентам та викладачам для вивчення предмету історія України, формує нові погляди на сучасність, аналізуючи історичні джерела. Навчає толерантності до думок опонента, формує принципи мережевого етикету, поважаючи час і можливості інших, навіть якщо вони знаходяться на відстані.

В умовах становлення України як суверенної демократичної та соціально орієнтованої держави курс «Історія України» є одним із фундаментальних в системі підготовки спеціалістів будь-якого

профілю, оскільки він є основоположним у формуванні національної самосвідомості і національного самопізнання, виховання патріотизму, моральності, працьовитості, інших високих рис людської особистості. Саме тому організація дистанційного навчання для вивчення історії у вищих навчальних закладах має велике значення.

Програма дистанційного курсу з історії України передбачає вивчення процесів формування українського етносу, його генезису, етапів становлення державності, методів і форм боротьби за її збереження і розвиток. Курс «Історія України» знайомить студентів із значним внеском українського народу у розвиток світової цивілізації.

Вивчаючи дисципліну студентам необхідно освоїти теоретичний матеріал, вміщений в електронному посібнику, ознайомитись з запропонованими додатковими джерелами, приймати участь у вебінарах та чатах. Також потрібно буде після кожної теми здійснити з допомогою тестів самоконтроль. Крім того навчальна програма передбачає виконання індивідуальної контрольної роботи. Її тема та методичні поради по написанню контрольної роботи теж вміщено в курсі. Викладач у дистанційному курсі постійно знаходиться на зв'язку зі своїми студентами, координує, перевіряє, допомагає засвоїти матеріал. Дистанційне навчання покликане допомогти в глобальному

освітньому просторі, воно виступає як ефективне доповнення традиційних форм освіти, як засіб часткового вирішення її нагальних проблем, зокрема, надає можливість одночасного з гнучким за часом і високопрофесійним за змістом вивчення різних предметних розділів знань, формуванням умінь і навичок роботи з історичних дисциплін, забезпечити інтенсивне практичне застосування тими, хто навчається, методами і засобами інформаційно-комунікаційних технологій, розвиває уміння і навички у сучасній науці і практиці.

Джерела та література

1. Биков В. Ю., Кухаренко В. М., Богачков Ю. М. Технологія створення дистанційного курсу: Навчальний посібник/ За ред. В. Ю. Бикова та В. М. Кухаренка – К.: Міленіум, 2008. – 324 с.
2. Положення про дистанційне навчання (Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 25.04.2013 № 466).
3. Вишнівський В.В., Гніденко М.П., Гайдур Г.І., Ільїн О.О. Організація дистанційного навчання. Створення електронних навчальних курсів та електронних тестів. – Навчальний посібник. – Київ: ДУТ, 2014. – 140 с.
4. Теорія та практика змішаного навчання: монографія/

Організація і впровадження елементів дистанційної форми навчання в школі та вищих навчальних закладах є необхідною умовою для досягнення сучасного рівня якості освіти.

У даній статті розглянуті лише окремі питання організації дистанційного навчання історії у вищих навчальних закладах. У повному обсязі викласти цей матеріал не має можливості, тому що деякі питання ще до сьогодення дня не з'ясовані остаточно і потребують подальшого дослідження.

- В.М.Кухаренко, С.М.Березенська, К.Л.Бугайчук, Н.Ю.Олійник,
5. Т.О.Рибалко, Н.Г.Сиротенко, А.Л.Столяревська; за ред..В.М.Кухаренка – Харків: «Міськдрук», НТУ «ХП», 2016. – 284с.
6. Євтушенко Н.І. Дистанційне навчання в ВНЗ.
7. Кухаренко В.М. Дистанційне навчання: умови застосування. Навчальний посібник ; за ред..В.М.Кухаренка – Харків:, НТУ «ХП», 2001. – 320с.
8. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання/ О.І. Пометун. – К., 2007. –144с.

У статті визначено теоретично-методичні основи організації дистанційного навчання історії у вищих навчальних закладах I- II рівнів акредитації, проведено аналіз особливостей дистанційного навчання, визначено основні переваги та проблеми щодо розробки та впровадження дистанційних курсів в освіту сучасності.

The article defines the theoretical and methodical foundations of the

organization of distance learning of history in higher educational institutions of I-II accreditation levels, was analyzed the features of distance learning, defines the main advantages and problems of developing and providing distance courses into the education of modernity.

УДК 069:371.65]:37.035.6-057.87

Лисенко Л. Г., учитель історії,
учитель-методист Харківської
загальноосвітньої школа I-III
ступенів № 160 Харківської
міської ради Харківської області

ШКІЛЬНИЙ МУЗЕЙ ЯК ЦЕНТР НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ

У Законі України «Про освіту» визначається що, метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення розвитку України та її європейського вибору.

Стрижнем всієї виховної роботи є нерозривний зв'язок зі світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання та традицій.

Завдяки музею підвищується ефективність навчально-виховного процесу. Головна задача його – виявлення та всебічний розвиток здібностей кожної особистості. Музей у навчальному закладі також створює естетично значуще середовище, яке виховує в учнях стійкий інтерес до вивчення історії, бажання і готовність до самостійної роботи, розвиває інтерес до наукової діяльності.

За роки існування музею накопичилася досить широка інформаційна палітра, яка розвиває бажання читати, що сьогодні має неабияке значення, виробляються навички роботи з довідковою, науковою літературою, архівними матеріалами, а також цілеспрямована робота з інтернет-джерелами.

Не дублюючи шкільної програми музей допомагає учням виявити цілісне уявлення про історичне минуле, побачити події у несподіваному ракурсі, сформувати власну точку зору.

У музеї історичні знання перетворюються на переконання,

тому що інформація набуває наочності, образності, активізує візуальне мислення.

Заходи в музеї можуть бути багатоплановими й різноманітними. Головна вимога до них – вони повинні спиратися на знання, отримані на уроці, поглиблювати їх. Друга вимога – такі заходи повинні логічно продовжувати навчальну діяльність, мати певну систему, враховувати принцип послідовності, вікові та індивідуальні особливості дітей, їх інтереси та бажання. Третя вимога – вони повинні бути доступні, емоційно наповнені, розвивати в учнів творчість, ініціативу, прагнення до самовираження, самовдосконалення, самореалізації. Кожен повинен співпереживати від участі в них, отримувати задоволення і насолоду від результатів своєї роботи, вчитися цінувати працю у будь-якому прояві, вчитися бути Людиною, любити навколишній світ і людей.

Формування ціннісних орієнтирів молоді – головне завдання шкільного музею. Наступним кроком стає залучення учнів до проведення культурно-освітньої роботи серед школярів. Лекторська група на базі музею проводить екскурсії: оглядові, тематичні, враховуючи вікові особливості слухачів. У 2016 році екскурсоводи музею отримали Диплом II ступеню на конкурсі екскурсоводів музеїв навчальних закладів «Край, в якому я живу».

Музей сприяє розвиткові партнерських відносин учителя й

учня. Діти працюють у музеї, об'єднуючи спільні зусилля, в співтворчості з дорослими. Їхні відносини будуються на основі довір'я, поваги та взаєморозуміння.

Суспільство ставить високі вимоги щодо морального та духовного виховання молоді, а духовність має зростати з покоління в покоління.

Тема родини стала додатковим напрямком роботи музею.

Доля родини – в долі країни. Цей напрям краєзнавчої діяльності знаходився певний час якщо не в повному забутті, то у ґрунтовному нехтуванні. Сьогодні є надзвичайно актуальним впровадити в життя сім'ї елементи музейної педагогіки: формування сімейних колекцій, домашніх архівів, завдяки чому в учнів посилюється інтерес до дослідження своїх коренів.

Третій рік поспіль в школі проводиться конкурс родоводів. Ця робота викликає неабиякий інтерес. Учні з успіхом захистили на обласних історико-краєзнавчих конференціях і більш глибокі дослідження: «Наші славетні земляки в історії та у пам'яті нащадків», «Невідома сторінка історії моєї сім'ї», «Дві новели з історії моєї родини», «Мої рідні у буремні роки війни», «Учительська династія».

Музей – це конкретна, суспільно вагома справа, тому вона зміцнює колектив.

Готуючи та проводячи заходи в музеї учні вчаться співпрацювати, співпереживати, відповідально ставитися до дорученої справи,

проявляють творчість, ініціативу. Робота в музеї вчить розуміти людей, спілкуватися, зважати на альтернативну точку зору. Цей досвід допомагає учням стверджуватися як особистостям, а в майбутньому стати компетентними фахівцями.

У статті розглядаються деякі аспекти використання шкільного музею як центру національно-патріотичного виховання школярів. Стаття може бути корисною вчителям, організаторам екскурсійної роботи, студентам ВНЗ.

УДК 371.315

Пам'ять про минуле допомагає правильно оцінити сьогодення, мати почуття гордості за свою державу, сумлінно виконувати громадянські обов'язки, осмислено працювати на майбутнє.

Чаркіна Т. І., кандидат
історичних наук, заступник
директора з навчально-виховної
роботи, вчитель історії
Харківської гімназії №65
Харківської міської ради
Харківської області

ОРГАНІЗАЦІЯ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ КОНКУРЕНТНОСПРОМОЖНОГО ВИПУСКНИКА

Постановка проблеми.
Сучасне суспільство потребує від шкільної освіти підготовки молоді, здатної відповідати на виклики часу, компетентної та мобільної на сучасному ринку праці, яка має чітку громадянську позицію та ефективно здійснює діяльність, здатна навчатися протягом життя. Це питання знайшло своє вираження у Законі України «Про освіту», який законодавчо затвердив мету освіти як «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування

цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [1]. Проблема вбачається у тому, що всебічний розвиток учня як особистості здійснюється не так швидко, і самостійна дослідницька

діяльність сприяє прискоренню даного процесу через самореалізацію й підвищення особистісного статусу учня у колі одноліток й педагогів.

Аналіз останніх досліджень.

Дослідницька діяльність учнів у літературі розглядається як засіб і метод активізації та оптимізації процесу навчання. Розглядали та досліджували дане питання вітчизняні та європейські автори: Бабанский Ю. К., Водзинский Д. І., Климова Е.А., Лернер І. Я., Смирнова В. І., Щукіна Г. І. та інші. Репрезентативно представлені роботи авторів у періодичних виданнях. В основному публікуються статті з проблем дослідницької роботи учнів. Їх автори – вчителі і методисти закладів освіти, позашкільної освіти та інститутів підвищення педагогічної кваліфікації вчителів, закладів післядипломної освіти. Дослідники Леонтович А. В., Новіков А. М., Озеров А. Г., Татьянченко Д. В., Воровщиков С. Г., Фасхутдінова О. М. та інші відмічають необхідність інтеграції загальної і додаткової освіти за допомогою дослідницьких робіт учнів та вчителів. Публікації свідчать про соціальний запит суспільства щодо подібних занять.

Мета статті у дослідженні організації науково-дослідницької роботи учнів та визначенні її ролі для формування конкурентоспроможного випускника.

Виклад основного матеріалу.

Особливістю навчально-дослідницької діяльності учня є

суб'єктивні відкриття нових знань на основі індивідуальної актуалізації попередньо засвоєних ним знань і вмінь, введення їх до особистісного пізнавального простору.

Застосування дослідницького підходу в навчанні спрямовано на становлення в школярів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості. Дослідницька практика школярів повинна розширювати зміст їхньої освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності.

Навчання не завжди буває цікавим учням в силу своїх об'єктивних і суб'єктивних причин, але цікаве наповнення, може змінити його в кращу сторону. Основні компоненти навчальної діяльності – мета, зміст і способи є постійним предметом дискусій педагогів-практиків, представників шкільної адміністрації, вчених. Кінцевим результатом навчального процесу є якість освіти, покращенню якої весь час приділяється значна увага. Резерв удосконалення якості освіти – у ціленаправленому формуванні і розвитку загальнонавчальних умінь [2].

Дослідницька робота значно доповнює способи отримання знань, оскільки вона передбачає самостійне вивчення та виявлення проблем, особистий пошук та накопичення базового матеріалу, аналіз даних та висновки. На жаль, школа не виділяє достатньо уваги організації науково-дослідницької діяльності учнів. Як наслідок – невміння учнів написати реферат

згідно до наукових вимог. Шкільні реферати, частіше за все – просте переписування матеріалу за темою з декількох літературних джерел. Учні не дотримуються структури реферату, правил написання наукових робіт. Загалом, переважають роботи описового характеру, тоді коли необхідно виконувати роботи аналітично.

Одним із перших кроків вчителя-керівника наукової роботи є вивчення науково-пізнавальних інтересів учнів, що впливає як на вибір теми дослідження, так і на хід роботи над нею. Не секрет, що навіть надзвичайно цікава тема, викликана лише потребами часу чи нав'язана вчителем учневі, не сприятиме успішному виконанню роботи. Пріоритетним та визначальним фактором у виборі теми є стійкий пізнавальний інтерес до неї дослідника і його бажання внести щось нове у її розкриття.

Серед учителів існує думка, що найважливішим у виконанні дослідницької роботи є правильно поставлені та визначені мета і завдання дослідження. На нашу думку, головне у дослідженні, – правильно визначити учня, який буде проводити дослідження й ту тему для розробки, яка найбільше підходить йому по типу особистості. Адже тільки зацікавлений, здібний з предмету, цілеспрямований учень здатен виконати таку роботу.

Навчання як і дослідження припускає, що особливістю навчально-дослідницької діяльності учня є суб'єктивне відкриття нових знань на основі індивідуальної

актуалізації попередньо засвоєних знань і вмінь, введення їх до особистісного пізнавального простору.

Дослідницький підхід в навчанні спрямований на становлення в учнів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання його в умовах творчості, формування нових пізнавальних цінностей учнів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Тому, навчання стає таким, що ініціюється учнями, які засвоюють новий досвід, у т. ч. і дослідницько-пізнавальний.

Дослідницька практика школярів повинна відповідати науковим методам знання, розширювати зміст їхньої освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності. Суть дослідницької роботи складається з вивчення та співставлення даних з першоджерел, їх творчому аналізу і зроблених на основі цих матеріалів висновків. Необхідно відмітити, що при творчому підході до вивчення проблеми, першочергово визначається методика дослідження джерел, а не їх склад.

Результатом досліджень повинно бути написання реферату – короткого викладу змісту роботи з лаконічною оцінкою або розкриттям стану будь-якої означеної проблеми на основі оглядового співставлення й аналізу джерел.

У дослідницьких роботах присутні обов'язкові елементи наукових досліджень: постановка мети; формулювання задач; методологія дослідження

фактичного матеріалу; проведення спостережень, дослідів, експериментів; аналіз і обговорення отриманого матеріалу, в результаті якого дослідник отримує відповіді на поставлені запитання дослідження, висновки та визначає перспективи подальших досліджень.

Різниця між навчально-дослідницькою і дослідницькою роботами мало відрізняються. Вона представлена тим, що навчально-дослідницькі роботи виконуються учнями під постійним наглядом та контролем зі сторони вчителів з використанням спрощених методів збору та обробки інформації або за набором послідовних завдань, розроблених із врахуванням віку й досвіду починаючого дослідника. Результати, які можуть бути отримані в процесі написання таких робіт, часто наперед відомі керівникам. Таким чином, ці роботи є завданнями за обраною тематикою, у ході виконання яких учні відшліфовують отримані знання і здобувають необхідні навички для виконання в майбутньому самостійного дослідження.

Дослідницькі роботи передбачають більшу самостійність учнів, як при виборі методик, так і при обробці зібраного матеріалу. Звичайно, що такі роботи виконуються учнями, які вже мають деякий досвід в дослідницькій діяльності, а їх наукові керівники виступають консультантами і допомагають проводити дослідження на різних його етапах. Необхідною умовою для виконання

дослідницьких робіт є наявність сучасної технічної бази і чітка організація методичного супроводу проведення дослідження.

Навчально-дослідницька діяльність, в першу чергу, передбачає ознайомлення учнів з різними методиками виконання робіт, способами збору, обробки і аналізу отриманого матеріалу, вона направлена на формування умінь учнів узагальнювати дані досліджень та робити висновки за їх результатами. При проведенні дослідницьких робіт передбачається, що учні вже знайомі з основними принципами і методами обробки даних, засвоїли їх, і можуть самостійно оцінити свої можливості у виконанні завдань. До речі, і результати, які можуть бути отримані, часто невідомі, навіть, вчителям.

Дослідницьку роботу виконують у певній послідовності. Процес виконання включає в себе такі етапи:

- 1) формулювання теми;
- 2) визначення мети й завдань дослідження;
- 3) теоретичні дослідження;
- 4) експериментальні дослідження;
- 5) аналіз і оформлення наукових досліджень;
- 6) застосування та ефективність наукових досліджень, їх практичне значення;
- 7) визначення перспективності та подальших напрямів дослідження.

В підготовчий період написання дослідницької роботи, рекомендується не тільки вибрати тему для дослідження й сформулювати його задачі, але й

зібрати якнайбільше інформації про предметне вивчення, шляхом знайомства з літературою, обговорення теми дослідження зі спеціалістами. Таким чином, дослідженню повинно передувати вивчення проблеми за репрезентативністю літератури, консультаціями зі спеціалістами. Успіх наукової роботи залежить від того, наскільки ясно сформульовано мету дослідження і його задачі. Мета роботи повинна бути конкретною, чітко сформульованою, щоб дослідник міг виділити те питання, на яке він прагне отримати відповідь. Мета дослідження повинна бути доступною для конкретного дослідника. «Гігантизм» при виборі теми і мети дослідження – найрозповсюдженіша помилка початківців [3].

Формулювання задач дослідження – складне заняття. При їх постановці дослідник повинен чітко визначити, для чого проводиться робота, що йому треба вивчити і дослідити, що хотілось дізнатися. Питання, які ставляться в завданнях, повинні бути чіткими і передбачати однозначну відповідь. Планування роботи передбачає вибір методів та методології дослідження. Звичайно, істину у проведенні дослідження дають не припущення, а точно и правильно підібрані факти та їх пояснення, тому дуже важливо обрати правильну методологію дослідження цих фактів. Добре підібраний та правильно визначений метод дослідження, як правило, дає великі шанси на успіх

у проведенні роботи. Встановлення закономірностей починається зі збору фактів, які відносяться до теми дослідження. Факти можуть бути отримані з опублікованої літератури, джерелознавчих та інших матеріалів.

Збір наукових фактів вимагає виконання деяких практичних правил:

1. Записи спостережень повинні робитися в спеціальних журналах досліджень або у польовому щоденнику. В записах можна застосовувати загальноприйняті у наукових колах скорочення та обчислення. Але, щоб запобігти плутанини, записи повинні бути повними.
2. Кожне дослідження повинно бути задокументоване не тільки записами, але й речовими зразками, які служать для доказів відкриттів, для контрольної перевірки або для проведення більш досконалого дослідження в лабораторних умовах. Доказовою базою можуть вважатися і фото- і відеозображення.
3. Результати кожного спостереження, досвіду чи експерименту повинні бути відтвореними, тобто, при повторенні кожного з проведених експериментів повинні бути отримані схожі результати. Необхідно враховувати, що кожен досвід чи описання потребують контролю і перевірки. І якщо результати дещо відмінні, то слід оцінити їх за допомогою методу статистики.
4. Отримані результати повинні бути однозначними і не давати

можливості по різному їх трактувати [4].

Результати кожної роботи залежать від спостереження та обробки інформації, отриманої різними методами. Тому при виборі методики дослідження необхідно оцінити, скільки необхідно провести однотипних вимірів, спостережень і тощо і, які використовувати способи обробки первинних даних. Дослідницька діяльність вимагає фізичних і моральних затрат, але має величезне значення в навчально-виховному процесі. У ході розробки тієї чи іншої теми, учень значно розширює свій кругозір, розвиває такі навички: конспектування матеріалу, виділення головного і другорядного, аналіз відібраних фактів, підготовка самостійних аргументованих висновків. Ця робота істотно впливає на розвиток мовлення, мислення, пам'яті, просторового уявлення. Просто написати дослідження – недостатньо, його треба представити і захистити, відповісти на питання слухачів і опонентів. А для цього необхідно добре знати матеріал, вільно володіти мовою, швидко мислити і орієнтуватись в темі дослідження, оперувати фактами.

Дослідницька робота з історії – це діяльність, у ході якої у дослідників формуються вміння не тільки самостійно аналізувати інформацію, а й переосмислювати матеріал, що сприяє розвитку критичного мислення, творчості, формуванню розвиненої

особистості, її громадянської та світової позиції. Вона має свої особливості, що відрізняють її від інших дослідницьких робіт. Починаючи з пізнавального процесу, обрання теми дослідження і закінчуючи захистом та оформленням результатів дослідження.

У процесі написання дослідницької роботи з історії, учні отримують міжкультурні та міжгалузеві знання, вміння, здібності, які необхідні для адаптації та продуктивної діяльності в різних співтовариствах. Отриманні знання і навички слугують соціальній адаптації особистості, її вільній орієнтації в сучасному інформаційному та культурному просторах, розвитку її творчого потенціалу. Саме дослідницькі компетентності слід вважати ключовими, які будуть сприяти вільному доступу до загальноєвропейських освітніх можливостей, послуг і тощо. Учні, які систематично ведуть дослідницьку роботу, потім, без проблем вчаться у ВНЗ, є кращими студентами.

Історія формує в учнів активну громадянську позицію, толерантність, виховує патріотизм, любов до батьківщини, повагу до інших громадян світу. У наш нелегкий час, коли бездуховністю пронизана велика частина підростаючого покоління, перед педагогами постала важка задача – не просто дати дитині знання, але й зберегти в ній людські почуття, що є необхідними умовами для подальшого духовного розвитку.

Учні, які виконують дослідницькі роботи з історії або суспільствознавства, філософії відрізняються від своїх однокласників вмінням логічно мислити, висловлювати свої думки, відстоювати свою точку зору, самостійно аналізувати матеріал, порівнювати та аналізувати події, явища, факти, робити висновки. Для усних дисциплін, окреслені моменти у навчанні, мають величезне значення, особливо, для якості сучасної освіти.

Виконання дослідницьких робіт мають свої позитивні та негативні риси.

До позитивних відносимо загально навчальні вміння та навички, які формуються в процесі дослідницької діяльності. Це –

- рефлексивні вміння;
- пошукові(дослідницькі) вміння;
- навички оціночної самостійності;
- уміння та навички роботи у співробітництві;
- менеджерські вміння і навички;
- комунікативні вміння;
- презентаційні вміння та навички.

Негативні сторони дослідницької роботи:

- нерівномірність навантаження на учні і вчителів протягом всього часу виконання роботи;
- складність системи оцінювання вкладу кожного виконавці роботи;
- ризик невдалого закінчення роботи;
- підвищення емоційного навантаження на учня і вчителя;
- неможливість задіяти всіх учнів до науково-дослідної роботи [5].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Науково-дослідницька діяльність учнів –

шлях до перебудови школи в умовах сучасного освітнього простору, методологічна переорієнтація процесу навчання з інформативного викладання – на розвиток особистості учнів, формування життєвих компетентностей, впровадження інноваційних процесів до викладання навчальних предметів. Заняття науково-дослідницькою роботою – це прекрасний стартовий майданчик для тих учнів, які планують продовжити навчання у вищих навчальних закладах. Задача вчителя-організатора дослідницької роботи, – виявити обдарованих учнів і спланувати роботу таким чином, щоб учні змогли проявити себе в тому чи іншому виді дослідницької діяльності.

Суспільству необхідні висококваліфіковані спеціалісти, які готові проявити себе у професійній діяльності, реалізовувати той потенціал, який було закладено ще у загальноосвітньому навчальному закладі, при формуванні науково-дослідницьких знань та вмінь. Методики науково-дослідної підготовки учнів, популяризація дослідницької роботи в школі, необхідні умови забезпечення виконання дослідницьких робіт, – є перспективними у подальших наукових пошуках.

Джерела та література

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38 – 39, ст. 380.
2. Избранные педагогические труды / Бабанский Ю. К., – М.: «Педагогика», 1989. – 560 с.

3. Татьяначенко Д. В., Воровщиков С. Г. Организационно-методические условия развития общеучебных умений школьников / Д. В. Татьяначенко, С. Г. Воровщиков // Школьные технологии. – 2002. – №5 – С. 42 – 55.
4. Шейко В. М., Кушнарченко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарченко: Підручник. – 2-ге вид., перероб. і доп. – К.: Знання-Прес, 2002.
5. Степапова М. В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении. Учебно-методическое пособие для учителей / Степапова М. В. – СПб.: Издательство «Каро», 2005.
6. Арцев М. Н. Учебно-исследовательская работа учащихся / Арцев М. Н. // Завуч. – 2005 – № 6.
7. Файн Т. А. Исследовательский подход в обучении / Файн Т. А. // Практика административной работы в школе. – 2003. – № 5.

У статті визначено сутність науково-дослідницької роботи, визначено проблеми формування дослідницьких вмінь та навичок, означено етапи проведення такої роботи, розкрито значення дослідницької роботи з історії в школі, її позитивні та негативні риси. Дослідницька робота сприяє розкриттю та розвитку наукових можливостей особистості в освітньому просторі, сприяє формуванню конкурентоспроможного випускника.

Ключові слова. Науково-дослідницька діяльність, компетентність, конкурентоспроможність, навчально-дослідницька діяльність, особистість.

The essence of research work is defined in the article, the problems of research abilities and skills formation are defined, the stages of carrying out of such work are named, the importance of research work on history at school is exposed, its positive and negative features are revealed.

Research work contributes to the disclosure and development of scientific capabilities of personality in the modern educational space, it contributes to the formation of a competitive graduate.

Keywords. Research activities, competence, competitiveness, educational and research activities, personality.

Чернік С.Д., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права, Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ВИКОРИСТАННЯ KEYС-МЕТОДУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми.

Сучасний освітній простір України перебуває у стані трансформації. Нові потреби ринку праці визначають необхідність змін у системі освіти, зокрема шкільної. Сьогодні слід готувати учнів до вирішення конкретних життєвих ситуацій, застосовуючи набуті знання. Саме відхід від нарощування інформації з певного предмету до формування комплексу умінь і навичок, необхідних при розв'язанні поставлених задач, має забезпечити формування усіх рівнів компетентностей учня. Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженому Кабінетом Міністрів України в 2011 р., метою навчання історії в загальноосвітній школі є формування в учнів ідентичності та почуття власної гідності у результаті осмислення соціального та морального досвіду минулих поколінь, розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу [1]. Важливим результатом навчання визначається формування історичної предметної компетентності, що потребує від

учителя обов'язкового врахування вікових особливостей учнів. Загальна характеристика рівнів їхніх навчальних досягнень буде відмінною в різних класах, а учнівські компетенції з кожним наступним роком ускладнюватимуться. Окрім того, у старшій школі, особливо у класах суспільно-гуманітарного профілю, важливим є підготовка учнів до здобуття майбутньої професії. Отже, необхідно використовувати на уроках такі методи навчання, які б сприяли розвитку необхідних знань, умінь та навичок, досвіду, цінностей. Особливе місце у цьому процесі посідає метод кейсів (case-study).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми ситуаційного навчання стали предметом багатьох досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців. Вперше кейс-метод був використаний у навчальному процесі в школі права Гарвардського університету у 1870 році. З 1920 року він активно застосовувався в Гарвардській школі бізнесу, яка відіграла важливу роль у становленні та розвитку кейс-методу. Згодом ця

методика почала використовуватися в навчальних закладах США та інших країн. В Україні кейс-метод уперше презентовано у 1992 р. фахівцями Школи державного управління ім. Дж. Кеннеді Гарвардського університету в Інституті державного управління та місцевого самоврядування. Розвитку цього методу в нашій державі сприяла діяльність громадської організації «Центр інновацій та розвитку». З цього часу розпочалася активна робота вітчизняних науковців щодо розробки кейс-методу та впровадження його в освітній простір України. Зокрема, слід назвати наступних вчених: Ю. Сурміна [2; 3; 4; 5], О. Сидоренко, В. Чуба [6], П. Шеремета, Л. Каніщенко [7], С. Ковальову [8; 9] та інших. Особливо слід відзначити праці Ю. Сурміна, в яких розкривається сутність кейс-методу, розроблено класифікацію кейсів, здійснено їх моделювання та визначено практичні поради для їх втілення у навчальний процес. Проте переважна більшість наукових та методичних розробок присвячено застосуванню методу кейсів у професійній освіті. Таким чином, на наш погляд, особливості його використання у школі, особливо старшій, потребує більш детального вивчення.

Мета статті – дослідження кейс-методу як способу формування в учнів старшої школи необхідних знань, умінь і навичок при вивченні історичних дисциплін

та визначення методологічних основ його використання.

Виклад основного матеріалу. Кейс-метод (case-study) – це детальний і глибокий опис реальної ситуації, який характеризується тим, що передбачає пошук відповіді на проблемні питання і спрямований не на отримання готових знань, а на створення нових знань, формування практичних навичок та розвиток системи цінностей учнів, життєвих настанов, своєрідного професійного світовідчуття й світоперетворення, що передбачає співтворчість учня і вчителя [8, с.97].

Відмітимо, що метод кейсів на першому етапі його запровадження переважно використовувався у вищій школі, оскільки покликаний був підготувати майбутніх фахівців до вирішення конкретних життєвих ситуацій. Проте реалії сьогодення викликали потребу у зміні шкільної освіти та залученні нових методів навчання, які сприятимуть її удосконаленню, зокрема кейс-методу. В умовах формування предметних компетенцій учнів зазначений метод стає одним із способів набуття учнями необхідних знань, умінь, навичок, досвіду, цінностей та ставлень. Разом з тим, слід враховувати особливості методики викладання різних програмових дисциплін. Враховуючи практичну складову кейс-методу, на нашу думку, його застосування при викладанні історії в старшій школі, особливо у профільних класах, яких мають розвиватися відповідні

здібності учнів та закладатися основи для освоєння ними у майбутньому обраної професії, є крайважливим.

Зупинимося на характеристиці методу кейсів. На переконання Ю. Сурміна, case-study має два аспекти сутності. Перший аспект пов'язаний із дослідницькою діяльністю, відповідно до якої він виступає як метод емпіричного дослідження в різних галузях науки. Так, відомий англійський дослідник кейс-метод Роберт Йен трактує його як стратегію емпіричного дослідження вивчення деякого феномену в його реально існуючому контексті, коли межі між феноменом і контекстом не є чіткими і коли використовується множина різнопланових джерел інформації.

Другий аспект кейс-методу характеризує його як інтерактивний метод навчання, що базується на обговоренні деякого тексту, в якому відображається реальна неоднозначна ситуація в будь-якому виді людської діяльності. Case-study сприяє розвитку вміння вирішувати проблеми з урахуванням конкретних умов і за наявності фактичної інформації [5, с.19-20].

Інший науковець О. Долгоруков визначає ознаки і технологічні особливості кейс-методу:

1. специфічний різновид дослідної аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури;

2. технологію колективного навчання, важливими складовими якої виступають роботи групи (або підгрупах) і взаємний обмін інформацією;

3. синергетичну технологію, суть якої полягає у підготовці процедур занурення групи в ситуацію, формуванні ефектів примноження знання, обміну відкриттями тощо;

4. інтеграцію розвивального навчання, включаючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей учнів;

5. специфічний різновид проектної технології. У звичайній навчальній проектній технології відбувається процес розв'язання проблеми за допомогою спільної діяльності, тоді як у методі case-study відбувається формування проблеми та шляхів її вирішення на підставі кейса, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій;

6. технологію «створення успіху», тобто передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення їх досягнень. Саме досягнення успіху виступає однією з головних рушійних сил методу, забезпечує формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності [10].

Метод кейсів характеризується також значним педагогічним ефектом, оскільки розвиває такі характеристики особистості, як

здатність до аналізу і діагностики проблем, вміння чітко формулювати і висловлювати свою позицію, спілкуватися, дискутувати, сприймати й оцінювати інформацію, яка надходить у вербальній і невербальній формах. У деякому сенсі цей метод сприяє формуванню професійних та особистісних властивостей людини. Він формує у неї почуття впевненості в собі, сприяє подоланню зайвої боязкості або надмірної самовпевненості [5, с.19-20].

На думку Т. Пащенко, застосування кейс-методу базується на єдності таких дидактичних принципів: індивідуальний підхід до кожного учня; забезпечення достатньою кількістю наочних матеріалів; максимальна свобода в навчанні; формування навиків самостійності, самоорганізованості, уміння працювати з інформацією; концентрація на основних положеннях, а не на великому об'ємі теоретичного матеріалу; акцентування уваги на розвитку позитивних і необхідних для подальшого удосконалення якостей [12, с.96].

Основна функція кейс-методу – вчити учнів вирішувати складні проблеми, які не можливо розв'язати аналітичним способом. Кейс активізує учнів, розвиває аналітичні та комунікативні здібності, залишаючи їх один на один з реальними ситуаціями [10].

Зупинимося на класифікації кейсів, які пропонуються у науковій та методичній літературі. Зокрема,

за складністю розрізняють: ілюстративні навчальні ситуації-кейси, мета яких – на певному практичному прикладі навчити алгоритму прийняття правильного рішення в певній ситуації; навчальні ситуації-кейси з формуванням проблеми, в яких описується ситуація в конкретний період часу, виявляються і чітко формулюються проблеми; мета такого кейса – діагностування ситуації та самостійне прийняття рішення по вказаній проблемі; навчальні ситуації-кейси без формування проблеми, в яких описується більш складна, ніж у попередньому варіанті ситуація, де проблема чітко не виявлена, а представлена в статистичних даних, оцінках громадської думки, органів влади тощо; мета такого кейса – самостійно виявити проблему, вказати альтернативні шляхи її рішення з аналізом наявних ресурсів; прикладні вправи, в яких описується конкретна ситуація, що склалася, пропонується знайти шляхи виходу з неї; мета такого кейсу – пошук шляхів вирішення проблеми [13, с.11].

Враховуючи особливості викладання історичних дисциплін, вважаємо за необхідно зупинитися на класифікації кейсів за часовою послідовністю. Так, виділяють кейси в режимі від минулого до сьогодення, які характеризуються природною часовою послідовністю подій, дозволяють добре виявляти причинно-наслідкові зв'язки. Кейси-спогади характеризуються тим, що час в них прокручується назад: герої щось згадують, самі

спогади уривчасті, часто несистемні, фрагментарні, що створює труднощі з відновлення тимчасових ланцюжків. По суті справи аналіз кейса зводиться до реконструкції ситуації, її осмислення в аспекті тієї чи іншої пізнавальної парадигми. Прогностичні кейси дають досить докладний опис подій недавнього минулого і сьогодення, ставлять завдання виробити найкращий варіант поведінки «героя» в майбутньому [10]. Дослідниками пропонуються також класифікації кейсів, відповідно до інших критеріїв, наприклад, залежно від цілей і завдань, структурованості та наявності сюжету тощо [9].

Відмітимо, що для більш ефективного використання кейс-методу слід враховувати наступне:

1. Матеріал для обговорення має бути дібраний таким чином, щоб відображав реальні проблеми, з якими учасники можуть зіткнутися у процесі діяльності. Він має містити достатній обсяг інформації, щоб група мала у своєму розпорядженні всі необхідні дані, однак не була перевантажена ними.

2. Ситуація, навколо якої відбувається обговорення, має бути достатньо складною і налічувати декілька варіантів (альтернатив) розв'язання:

- послідовний виклад подій має містити деталі, уточнення;

- потрібен центральний герой, інтрига, боротьба інтересів (це зробить аналіз персоніфікованим, живавішим і цікавим);

- події, відображені в ситуації мають бути наближеними до життя;

- ситуація має бути адаптованою до знань, які вчитель актуалізовуватиме.

3. Ефективність застосування кейс-методу залежить від кількості учасників групи. Якщо група є досить великою, доцільно застосувати декілька варіантів розгляду проблемних ситуацій або внести елементи змагання [11].

Слід підкреслити, що при використанні кейс-методу принципово іншою стає роль вчителя, який від трансляції знання, властивого класичному навчанню, переходить до управління інтелектуальним розвитком учнів. Якщо при традиційному навчанні дуже багато часу потребувало детальне генерування інформації, читання або переказ текстів, то кейс-метод дає змогу вивільняти цей час і наповнювати його новим, більш творчим змістом: організацією взаємодій, дискусій, моделюванням ситуацій тощо [5, с.22].

Окрім того, важливим є готовність вчителя до застосування кейс-методу. На думку О. Долгорукова, його діяльність при використанні методу case-study включає в себе дві фази. Перша фаза – це складна позааудиторна творча робота по створенню кейса і питань для його аналізу, що складається з науково-дослідної, конструюючої та методичної частин. Друга фаза включає в себе діяльність вчителя в аудиторії при обговоренні кейсу, де він виступає зі вступним і заключним словом,

організовує дискусію або презентацію, підтримує діловий настрій в аудиторії, оцінює внесок кожного у аналіз ситуації [10].

При підготовці до уроку історії, вчитель виходить із ступеня доцільності використання кейс-технології. Крім того, необхідно пам'ятати, що кейс повинен відповідати чітко поставленій меті його створення; мати відповідний рівень складності; ілюструвати декілька аспектів життя; розвивати аналітичне мислення; провокувати дискусію; передбачати кілька рішень [13, с.7]. Джерелами для кейсів з історії можуть стати художня та публіцистична література, мемуари, наукова інформація, статті з газет та журналів, кінофільми, експозиції музеїв, досвід учнів тощо. Вчитель може використати як уже змодельовані, так й створені ним особисто ситуації. Обсяг кейсів для старших класів має становити 3-7 сторінок, що містять від 2 до 5 смислових проблемних фрагментів. До кейсу додається пояснення, що допоможе учням зорієнтуватися у поставленому завданні, зрозуміти проблему та знайти шлях до її вирішення.

У науковій літературі пропонується використовувати кейс-метод, як інтерактивну технологію навчання, у декілька етапів:

1. ознайомлення учнів з текстом кейса його аналіз (частіше всього цей етап проходить за декілька днів до його обговорення і реалізується як самостійна робота);

2. організація обговорення кейса (дискусії, презентації);

3. оцінювання учасників обговорення;

4. підведення підсумків [12, с.96].

Вирішення кейсу може здійснюватися індивідуально або колективно (групою). Результати роботи представляються у письмовій або усній формах, можливе створення мультимедійної презентації. На сучасному етапі особливого значення набуває саме останній варіант оформлення рішення кейсу, оскільки такий спосіб дозволяє структурувати та ілюструвати матеріал, включити таблиці, фотографії тощо.

Опрацювання кейсів рекомендується проводити у п'ять етапів. Перший етап передбачає знайомство з ситуацією, її особливостями. На другому етапі слід виділити основну проблему (основні проблеми), фактори і персоналії, які можуть реально впливати на неї. Третій етап – це пропонування концепцій або тем для «мозкового штурму». Четвертий етап забезпечить аналіз наслідків прийняття того чи іншого рішення. Заключний етап – вирішення кейса: пропозиція одного або декількох варіантів (послідовності дій), вказівка на можливе виникнення проблем, механізми їх запобігання та вирішення [13, с.22].

Висновки. Використання кейс-методу (case-study) на уроках історії в старшій школі є у край важливим, оскільки він забезпечує формування необхідних знань,

умінь, навичок, досвіду, цінностей та ставлень учнів. Практична складова методу дозволяє наблизити теоретичні знання до реалій життя, показати необхідність здобутих знань з історії, відчувати дух епохи, важливість подій, які змінили світ. Кейс-метод має свої ознаки та технологічні особливості, різні класифікації залежно від обраних критеріїв тощо. Важлива роль у застосуванні case-study

належить вчителю, котрий має організувати поетапне використання та вирішення кейсів. При цьому успішний результат буде залежати саме від педагогічної майстерності та рівня методичної підготовки вчителя. Ефективність кейс-методу у процесі формування предметних компетенцій учнів свідчить про необхідність його подальшого вивчення.

Джерела та література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]: затверджено Постановою Кабінету Міністрів України № 1392 від 23.11.2011 р. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>
2. Сурмін Ю. П. Методология анализа ситуаций (Casestudy) / Ю. П. Сурмін. – К.: Центр инновации и развития, 1999. – 94 с.
3. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. Ю. П. Сурмина. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
4. Сурмін Ю. П. Створення кейса: практичні поради / Ю. П. Сурмін, О. І. Сидоренко. – К.: Навч.-метод. центр «Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні», 2012. – 48 с.
5. Сурмін Ю. П. Кейс-метод: становлення та розвиток в Україні / Ю. П. Сурмін // Вісник Національної академії державного управління при Президентові України. – 2015. – № 2. – С. 19–28.

6. Ситуаційна методика навчання: український досвід [Текст] / Консорціум із удосконалення менеджмент-освіти в Україні, Центр інновацій та розвитку, Програма поширення ситуаційної методики навчання; упорд. О. Сидоренко, В. Чуба. – К.: Центр інновацій та розвитку, 2001. – 192 с.
7. Шеремета П. М. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес-школі / П. М. Шеремета, Л. Г. Каніщенко; за ред. О. І. Сидоренка. – 2-ге вид. – К.: Центр інновацій та розвитку, 1999. – 80 с.
8. Ковальова С. М. Проблеми використання кейсів у професійній підготовці вчителя в Україні / С. М. Ковальова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2013. – Вип. 3. – С. 93–96.
9. Ковальова С. М. Різноманітні підходи до класифікації кейсів [Електронний ресурс] / С. М. Ковальова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2014. – Вип. 2. – С. 20–24.

10. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Электронный ресурс] / А. Долгоруков. – Режим доступа: http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600

11. Панасюк Н. Л. Методика професійного навчання: основні технології навчання. [Електронний ресурс] / Н. Л. Панасюк // Електронний навчально-методичний комплекс. – 2011. – Режим

<http://lib.lntu.info/books/knit/ktpn/> 2011/

12. Пащенко Т. Кейс-метод как современная технология обучения специальных дисциплин / Т. Пащенко // Молодь і ринок. – 2015. – №8 (127). – С.94-99.

13. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (casestudy): Навчально-методичний посібник – Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2012. – 145 с.

У статті розкривається сутність кейс-методу (case-study), його ознаки та технологічні характеристики. Доведено важливість його застосування на уроках історії в старшій школі. Визначено вимоги, які висуваються до змісту кейсів, наведено окремі їх класифікації, виділено етапи використання та вирішення запропонованих вчителем ситуацій.

The article reveals the essence of the case-study, its features and technological characteristics. The importance of its use in history lessons at high school is proven. The requirements, which are put forward to the contents of cases, are specified, their classifications are given, the stages of use and solving of the situations offered by the teacher are specified.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА

*Афтеній Альвіна, студентка
другого курсу факультету
історії та права*

*Центрального державного
педагогічного університету
імені Володимира Винниченка*
Науковий керівник:

Рябовол Л. Т.,

*доктор педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри
державно-правових дисциплін
та адміністративного права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету імені Володимира
Винниченка*

ПРОБЛЕМА ПОДВІЙНОГО ГРОМАДЯНСТВА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Правовий стан громадянства є принципово важливим для особи, оскільки визначає її політичний і соціальний статуси, матеріальне й духовне благополуччя. Останнім часом актуальності набуло питання подвійного або множинного громадянства. Таке явище позначають терміном «біпатризм». Біпатриди – це особи, які одночасно належать до громадянства двох і більше держав.

Відповідна проблематика викликає науковий інтерес вітчизняних та зарубіжних фахівців, серед яких: Ф. Бербер, П. Вейс, Д. Златопольський, В. Ільницький, О. Коломієць, П. Чалий та ін. Перелічені та інші вчені дійшли висновку, що біпатризм – складне поняття та явище, яке неоднозначно

оцінюється сучасною юридичною наукою і потребує подальшого вивчення.

У зарубіжних державах сформувалися різні погляди на множинне громадянство. Близько 100 країн у світі допускають можливість подвійного громадянства. Серед них: Бельгія, Білорусь, Великобританія, Данія, Греція, Ізраїль, Ірландія, Іспанія, Італія, Кіпр, Латвія, Литва, Люксембург, Мальта, Нова Зеландія, Португалія, Румунія, Словаччина, Фінляндія, Франція, Угорщина, Чеська Республіка, Швеція, Чорногорія тощо. Вважається, що найбільш ліберальною країною щодо набуття другого громадянства є Австралія, при цьому, вона має чи не найбільш жорстке імміграційне

законодавство. Серед держав, в яких переважає негативне ставлення до такого явища – Австрія, Хорватія, Естонія, Ісландія, Молдова, Нідерланди, Монако, Польща, Норвегія тощо [3].

Деякі держави виробили специфічні підходи до нормування відповідних відносин. Цікавим наразі є американський досвід. Так, імміграційні закони, ухвалені в США у 1894 р. та 1906 р., забороняли американським громадянам перебувати ще й в іноземному громадянстві. Прикметно, що ці закони не скасовано до теперішнього часу, водночас дотримання їх громадянами США практично не контролюється уповноваженими на те органами державної влади.

У державах Європейського Союзу не сформовано однозначної позиції у питанні про подвійне громадянство. Деякі з європейських країн відкидають його, інші допускають перебування своїх громадян у такому статусі. За дослідженнями П. Великоречаніна, донедавна лідером з отримання другого громадянства в Європі були британці. Останнім часом у цьому їх випередили французи, бельгійці, громадяни скандинавських країн та Іспанії. В Європейському Союзі усвідомлюють, що основною причиною масовості цього явища є прагнення уникнути сплати податків. Саме тому «двері» до країн, які називають «податковим раєм» (Монако, Гібралтар, Андорра, Домініканська Республіка

і Гренада тощо) планують «зачинити» законодавчо [1, с. 26-39]

Практично неможливо отримати друге громадянство в арабських державах, громадянство в яких надається лише їх уродженцям. У цих країнах, особливо в Алжирі, Саудівській Аравії та Об'єднаних Арабських Еміратах, іноземець не може стати повноправним громадянином.

Як політико-правове явище в житті суспільства, держави та самої особи з подвійним громадянством, біпатризм має як позитивні, так і негативні риси і наслідки. До позитивних зокрема можна віднести те, що особа-біпатрид отримує додаткові гарантії реалізації та захисту своїх прав і свобод, можливість проживання у двох і більше державах. Для такої людини розширюються можливості щодо працевлаштування, володіння нерухомим майном у різних країнах, відкривається доступ до соціальних програм цих країн. Загалом полегшуються процеси інтеграції та інтенсифікації зв'язків між державами.

Суттєвими негативними проявами множинного громадянства є те, що на практиці в реальному житті для таких категорій осіб можуть виникати ускладнення у разі необхідності отримання ними дипломатичного захисту, проходження військової служби, виконанням обов'язку щодо сплати податків. Подвійне громадянство може передбачати і подвійну відповідальність. Загалом біпатризм нівелює стійкість

юридичного зв'язку між фізичною особою і державою, послаблює інститут громадянства. Для монокультурних, небагатонаціональних держав таке явище може ще й уповільнювати процес формування загальних цінностей, пріоритетів розвитку нації, єдності народу. Крім того, воно може спричиняти конфлікти між різними державами на ґрунті вирішення питань належності осіб до громадянства однієї з них [3].

Вище викладене дозволяє зробити висновок, що подвійне громадянство не забезпечує реальний та стійкий політико-правовий зв'язок особи одночасно з двома державами, не дозволяє такій особі брати повноцінну участь в їх політичному й соціальному житті. Так чи інакше, біпатрид надає перевагу громадянству однієї з держав, громадянином яких він є, отже, значення іншого громадянства для нього нівелюється. Все це спричиняє послаблення інституту громадянства як такого. Ґрунтуючись на викладених аргументах, деякі науковці висловлюють категорично негативне ставлення до множинного громадянства. Так, С. Кабірадж обстоює думку, що дане явище як для особи, так і для держави й суспільства загалом створює багато проблем, має більше недоліків, ніж переваг [2, с. 19-27]

Вважається, що основною причиною і підставою виникнення біпатризму як явища є наявність колізій у зарубіжному

законодавстві, зокрема тих його положень, які передбачають наступні способи набуття громадянства:

- народження дітей, батьки яких мають різне громадянство. Цей спосіб може сприяти виникненню питання про подвійне громадянство, якщо в законодавстві зарубіжних країн існує колізія між дією принципів «права крові» і «права ґрунту» («*lex patriae*» і «*lex domicilii*»);

- натуралізація – надання особі громадянства певної держави за її клопотанням;

- внаслідок укладання шлюбу жінки з іноземцем, якщо законодавство держави, громадянином якої є дружина, дозволяє їй зберегти це громадянство, а законодавство держави чоловіка, при цьому, уможлиблює набуття нею ще одного громадянства – громадянства держави чоловіка [4, с. 65-66].

У законодавстві багатьох країн не визначаються юридичні наслідки подвійного громадянства, проте, передбачаються заходи щодо запобігання цьому явищу. Так, майже у всіх розвинутих країнах законодавчо встановлено, що одруження жінки з іноземцем є підставою для надання їй відповідного громадянства. Для усунення біпатризму використовується практика оптації (вибору громадянства). Її порядок встановлено в законодавстві самих зарубіжних країн, а також у міжнародних договорах. Як правило, оптація можлива у зв'язку

з територіальними змінами та / або укладенням спеціальних міждержавних угод про запобігання біпатризму. У сучасних державах в основу вирішення проблем, пов'язаних з подвійним громадянством покладено принцип визначення ефективного громадянства, тобто, визначення фактичного або переважного громадянства біпатрида [4, с. 67].

З метою недопущення конфліктних ситуацій і спорів між державами з питань біпатризму, пом'якшення нівелювання негативних наслідків подвійного громадянства або безгромадянства заінтересовані держави укладають договори щодо регулювання відповідних відносин. Аби запобігти подвійному оподаткуванню, за загальним

правилом, особа сплачує податки в тій державі, де проживає постійно.

В цілому, питання біпатризму залишається не достатньо врегульованим на рівні законодавства зарубіжних країн. Його вирішення ускладнюється тим, що у світі поки що не вироблено відповідної єдиної позиції. Різні держави мають неоднакові погляди на сутність, значення та юридичні наслідки правового стану біпатризму для держави, суспільства, самої особи. Посприяти в усуненні його негативних наслідків може ухвалення єдиного міжнародного акта, за умови ратифікації якого всіма або переважною більшістю держав, питання подвійного громадянства буде вирішено на глобальному рівні.

Джерела та література

1. Великоречанін П. О. Особливості здійснення політичних прав особами з множинним громадянством / П. О. Великоречанін // Актуальні проблеми держави і права: зб. наук. праць. – 2011. – Вип. 61. – С. 257–264.

2. Кабирадж С. Проблемы двугражданства / Сантаян Кабирадж. – К., 1996. – 132 с.

3. Лендъел М. О. Досвід регулювання подвійного

У статті з'ясовано, які погляди сформовані на сутність, значення та юридичні наслідки подвійного громадянства в зарубіжних країнах; визначено позитиви та негативи правового стану біпатризму.

Ключові слова: подвійне громадянство, біпатризм, біпатриди, зарубіжне законодавство.

Abstract. The article clarifies what views are formed on the essence, significance and legal consequences of dual citizenship in foreign countries; positives and negatives of the legal status of bipatrism are determined.

Key words: dual citizenship, bipatrism, bipatrice, foreign law.

громадянства у країнах Європи: український контекст / М. О. Лендъел, С. І. Мітряєва // «Срібна земля – Фест». – 2013. – №6 (859), 15-20 лютого [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://uz.niss.gov.ua/public/File/grom.pdf>

4. Шаповал В. М. Конституційне право зарубіжних країн : Підручник / В. М. Шаповал. – К.: Юрінком Інтер, 2006. – 496 с.

Кашуба О.В. студент другого року навчання (ОКР «магістр») факультету історії і права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Науковий керівник:
Рябовол Л. Т., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ

Захист суверенітету та незалежності – основне завдання кожної держави. Складовою національної безпеки будь-якої сучасної країни сьогодні є безпека інформаційного простору. Характеристика методології (сукупності наукових методів) дослідження інформаційної безпеки як цілісного явища є метою нашої статті.

У найзагальнішому значенні, метод – це конкретний спосіб дослідження певної проблеми чи завдання; система правил, принципів і прийомів підходу до вивчення явищ і закономірностей розвитку природи, суспільства і мислення або практичної перетворюючої діяльності людини [3, с. 320-321].

Високий рівень складності системи наукових методів як цілісної сукупності зумовлює необхідність розгляду її структури

у горизонтальній та вертикальній площинах. У горизонтальній площині таку структуру утворюють філософські, загальнонаукові (структурний, функціональний, системний, логічний тощо) та конкретно-наукові (конкретно-соціологічні, психологічні, математичні тощо) методи. У вертикальній – загальні, загальнонаукові, конкретно-наукові та спеціальні [2, с. 80-81].

Методологічні основи дослідження інформаційної безпеки закладають такі методи, як: філософський, зокрема діалектичний, метод; загальнонаукові, серед яких – системний, структурно-функціональний, історичний (історико-правовий) та спеціальний формально-догматичний методи.

Історичний метод дає змогу дослідити виникнення, формування

та розвиток процесів і подій у хронологічній послідовності з метою виявлення внутрішніх та зовнішніх зв'язків, закономірностей і суперечностей [5, с. 463-464].

Реалізація цього методу у даному дослідженні дозволила встановити, що об'єктивно категорія «інформаційна безпека» як і саме явище, яке вона позначає, виникла з появою засобів інформаційних комунікацій у соціумі, а також у зв'язку з усвідомленням людьми наявності у них та в їхніх співтовариствах інтересів, яким може бути завдано шкоду шляхом дій щодо засобів інформаційних комунікацій, функціонування яких забезпечує інформаційний обмін між всіма елементами соціуму. М. Зайцев виокремив такі етапи розвитку засобів інформаційних комунікацій як основу відповідної періодизації становлення інформаційної безпеки:

- до 1816 р. – використання таких виникаючих засобів інформаційних комунікацій, які виникають природно;

- 1816-1934 рр. – штучне створення технічних засобів електро- і радіозв'язку та початок їх використання;

- 1935-1945 рр. – поява засобів радіолокації та гідроакустики;

- 1946-1964 рр. – винахід і впровадження в практичну діяльність електронно-обчислювальних машин (комп'ютерів);

- 1965-1973 рр. – створення і розвиток локальних інформаційно-комунікаційних мереж;

- 1974-1984 рр. – використання мобільних комунікаційних пристроїв з широким спектром завдань;

- 1985 р.- по теперішній час – розвиток глобальних інформаційно-комунікаційних мереж з використанням космічних засобів забезпечення [4].

Поняття «інформаційна безпека» у сучасному розумінні сформувалось у 90-х рр. ХХ ст. і було пов'язано з розвитком інформаційних технологій і глобальним характером їх застосування. Наразі слід зазначити, що постійний прогрес комунікаційних та високотехнологічних засобів і систем та широке впровадження їх у різні сфери життєдіяльності суспільства і держави детермінує збільшення обсягу загроз інформаційному простору країни, отже, і характер самої інформаційної безпеки як складника інформаційного суспільства є динамічним.

Відштовхуючись від викладеного, можна стверджувати, що інформаційна безпека сучасної держави стає невід'ємним компонентом її національної безпеки. Саме як складову частину загальнонаціональної безпеки було визнано інформаційну безпеку в Указі Президента України «Про Стратегію національної безпеки України» від 12.02.2007 р. [7].

Згідно з Указом Президента України «Про Стратегію національної безпеки України» від 26.05.2015 р., безпека в інформаційній сфері – невід'ємна

складова національної безпеки держави [8]. В Указі Президента України «Про Доктрину інформаційної безпеки України» від 25.02.2017 р. (далі – Доктрина) безпека в інформаційному просторі закріплюється як один з основних напрямів державної політики у сфері безпеки [9].

Дослідити інформаційну безпеку як складник національної безпеки держави дозволяє системний підхід, в основі якого лежить розгляд складного об'єкта як цілісної сукупності його елементів та відносин і зв'язків між ними.

Структурно-функціональний метод дає можливість виділити певних суб'єктів та елементи, які у взаємодії забезпечують функціонування складного об'єкта даного дослідження та в різних формах такої взаємодії сприяють реалізації ним його функцій. Структуру системи інформаційної безпеки можна розглядати як сукупність суб'єктів, уповноважених державою забезпечувати її. У Доктрині інформаційної безпеки України до таких суб'єктів віднесено:

- Рада національної безпеки та оборони України;
- Кабінет Міністрів України;
- Міністерство інформаційної політики України;
- Міністерство закордонних справ України;
- Міністерство культури України, Державне агентство України з питань кіно, Національна рада України з питань телебачення і радіомовлення, Державний комітет

телебачення і радіомовлення України;

- Міністерство оборони України;

- Служба безпеки України (далі – СБУ);

- Державна служба спеціального зв'язку та захисту інформації України та ін. [9].

Обсяг функцій, компетенцій і повноважень цих органів як суб'єктів правовідносин у сфері національної та інформаційної безпеки визначено чинним законодавством. Так, Рада національної безпеки та оборони України, відповідно до Доктрини, здійснює загальну координацію діяльності органів виконавчої влади щодо забезпечення національної безпеки в інформаційній сфері. Перелічені вище центральні органи виконавчої влади з метою забезпечення інформаційної безпеки держави здійснюють інші заходи, відповідно до свого профілю. СБУ здійснює протидію спеціальним інформаційним операціям проти України та моніторинг ЗМІ з метою ідентифікації інформації, що містить загрозу державі. Державна служба зв'язку та захисту інформації в межах своєї компетенції забезпечує формування і реалізацію державної політики у сферах організації спеціального зв'язку, захисту інформації, телекомунікацій та користування радіочастотним ресурсом України [9].

Слід зазначити, що у дослідженнях з юриспруденції, у тому числі й з проблематики,

окресленої темою нашої статті, реалізація будь-якого наукового методу передбачає одночасне застосування формально-догматичного (юридико-технічного) методу. За визначенням О. Скакун, він припускає вивчення права як такого, у «чистому вигляді», поза зв'язком з економікою, політикою, мораллю та іншими соціальними явищами. Його призначення полягає в аналізі чинного законодавства і практики його застосування державними органами, у виявленні зовнішніх, очевидних аспектів правових явищ без проникнення у внутрішні сутнісні сторони та зв'язки [6, с. 97-98]. Актуальність формально-догматичного методу в юридичних дослідженнях пояснюється тим, що кожне з них обов'язково передбачає вивчення чинного законодавства, яке врегульовує відносини, що вивчаються.

У даному дослідженні посередництвом юридико-технічного методу ми вивчили інформаційне законодавство, зокрема щодо правового регулювання відносин із забезпечення інформаційної безпеки в нашій країні. Так, Доктрина, як було зазначено вище, містить перелік суб'єктів, які забезпечують інформаційну безпеку держави, однак, не визначає форми їх взаємодії, не дає відповіді на питання про порядок доступу різних суб'єктів до спільних баз даних. Загалом відповідне законодавство позначається наявністю норм, які не достатньо чітко розмежовують компетенції

щодо забезпечення інформаційної безпеки, закріплюють дублюючі повноваження різних державних органів у цій сфері. У ньому наявні прогалини, бракує норм для того, аби забезпечити регулювання відносин із забезпечення інформаційної безпеки у повному обсязі. Все це ускладнює повне і своєчасне реагування на загрози у даному секторі безпеки.

Певні неточності й неузгодженості В. Антонюк виявив навіть на рівні термінів, якими законодавець позначає ці повноваження. Так, для опису повноважень Верховної Ради України у сфері інформаційної безпеки у Конституції України використовується слово «визначає» (п. 17 ст. 92), повноважень Президента – «забезпечує» (п. 1 ст. 106), Кабінету Міністрів – «здійснює заходи щодо забезпечення» (п. 7 ст. 115) [1, с. 74-75].

Таким чином, методологічними основами дослідження інформаційної безпеки є наступні наукові методи: філософські, загальнонаукові (структурний, функціональний, системний) та конкретні (окремі) правові методи, зокрема формально-догматичний. Застосування цих методів у комплексі дозволяє провести всебічне, глибоке, повне вивчення відповідного предмета, забезпечує обґрунтованість висновків. Перспективним у напрямку дослідження є вироблення пропозицій щодо модернізації

системи інформаційної безпеки України.

Джерела та література

1. Антонюк В. В. Організаційно-правові засади формування та реалізації державної політики інформаційної безпеки України : дис. канд. держ. упр.: 25.00.02 / Антонюк Віктор Васильович – Київ, 2017. – 218 с.
2. Гусарев С. Д. Юридична деонтологія (Основи юридичної діяльності): Навч. посіб. / С. Д. Гусарев, О. Д. Тихомиров. – Київ: Знання, 2005. – 655 с.
3. Данильян О. Г. Філософія / О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань. – Харків: Право, 2015. – 432 с.
4. Зайцев М. М. Етапи розвитку суспільних відносин у сфері інформаційної безпеки [Електронний ресурс] / М. М. Зайцев // Правові новели. – 2014. – № 2. – С. 108-111. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prno_2014_2_25
5. Корягін М. В. Основи наукових досліджень: навч. посіб. [2-ге вид.] / М. В. Корягін, М. Ю. Чік. – Київ: Алерта, 2017. – 622 с.
6. Скакун О. Ф. Теорія держави і права: підручник / О. Ф. Скакун. – Харків: Консум, 2001. – 656 с.
7. Указ Президента України «Про стратегію національної безпеки України» від 12.02.2007 р. № 105/2007 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/105/2007>.
8. Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 6.05.2015 р. «Про Стратегію національної безпеки України»» від 26.05.2015 р. № 287/2015 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/287/2015>.
9. Указ Президента України «Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 29.12.2016 р. «Про Доктрину інформаційної безпеки України»» від 25.02.2017 р. № 47/2017 [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/47/2017>.

У статті здійснена спроба визначити методологічні основи дослідження інформаційної безпеки держави; обґрунтовано доцільність використання структурного, функціонального, системного та формально-догматичного методів.

Ключові слова: інформаційна безпека, система інформаційної безпеки, методологічні основи, системний підхід.

The article makes an attempt to determine the methodological basis for the study of information security of the state; the expediency of using structural, functional, systemic and formal-dogmatic methods is justified.

Key words: information security, system of information security, methodological bases, system approach.

*Ковбасюк О. А., студентка
другого року навчання (ОКР
«магістр») факультету історії
і права Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету імені Володимира
Винниченка*

*Науковий керівник:
Рябовол Л. Т., доктор
педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри державно-
правових дисциплін та
адміністративного права
Цentrальноукраїнського
державного педагогічного
університету імені Володимира
Винниченка*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ ЮРИДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Актуальність даної проблематики зумовлена новими для нашої держави вимогами до підготовки здобувачів вищої освіти, реформування якої в Україні відбувається у контексті приєднання у 2005 році до Болонського процесу та на тлі інтеграції вітчизняної освіти в європейський освітній простір і передбачає забезпечення відповідності міжнародним стандартам якості освіти та рівня підготовки кадрів у вищих навчальних закладах (далі – ВНЗ).

Як зазначає І. Ромащенко, для Болонського процесу характерні високий ступінь уніфікації, єдності змісту та форм, освітньо-наукове забезпечення мобільності трудових ресурсів, формування їх здатності до постійної самоосвіти, підвищення особистого

професійного рівня. Цей процес супроводжується суттєвими змінами у педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу ВНЗ [2, с. 32].

Євроінтеграція національної вищої освіти вимагає її подальшого розвитку і вдосконалення, переорієнтації на розвиток у студентів критичного мислення, здатності до самореалізації та самовдосконалення. Важливу роль наразі має відігравати проблемне навчання, яке сприяє розвитку інтелекту здобувачів вищої освіти, їх творчості, комунікативності.

Методи проблемного навчання у ВНЗ були предметом наукових пошуків Л. Доненко, І. Лернера, А. Матюшкіна, М. Махмутова, І. Ромащенко, М. Скаткіна та ін. Однак, проблемне навчання

юридичних дисциплін у ВНЗ потребує додаткового вивчення.

Мета нашого дослідження – визначити сутність, роль і значення, завдання та способи проблемного навчання юридичних дисциплін у ВНЗ.

Концепцію проблемного навчання в 50-х роках ХХ століття обґрунтували Дж. Дьюї та Дж. Бруннер. За їх задумом, проблемне навчання мало компенсувати недоліки традиційного (пояснювально-ілюстративного) навчання, яке передбачало репродуктивне відтворення знань, не створювало можливостей для розкриття у повному обсязі розумового потенціалу студентів, розвитку у них вмінь аргументовано висловлювати особисту думку, застосовувати отримані знання тощо.

На відміну від репродуктивного, проблемне навчання – це дидактична система, яка ґрунтується на закономірностях творчого засвоєння знань і способів діяльності, на прийомах і методах викладання і учіння з елементами наукового пошуку; передбачає наявність проблемного запитання, проблемного завдання, проблеми, проблемної ситуації [4, с. 178].

Проблемне навчання у вищій школі – один із найбільш перспективних напрямів розвитку творчих здібностей особистості, необхідних сучасному фахівцю. Це творча, емоційно насичена праця викладачів і студентів, яка потребує цілеспрямованості та інноваційності, зазначає

Л. Машкіна [1, с. 114]. Загалом проблемне навчання забезпечує ефективне засвоєння знань з врахуванням надбань науки і техніки, а також вимог до якості вищої освіти.

Основним елементом в системі проблемного навчання є проблемна ситуація, в основі якої – проблемне завдання. Саме неоднозначність його вирішення зумовлює початок мислення у відповідному напрямку, спонукає до пошуку способів пояснення, розв’язання поставленого завдання.

Згідно із словником базових понять з курсу «Педагогіка», проблемна ситуація – це співвідношення обставин і умов, в яких розгортається діяльність людини або групи, що містить протиріччя і не має однозначного вирішення. Пошук призводить до вирішення протиріччя та продуктивного розвитку того, хто здійснював пошукову діяльність [3, с. 71].

Основною метою проблемного навчання є розвиток у студентів практичних умінь застосовувати знання. Дидактикою доведено, що використання у процесі навчання проблемних ситуацій суттєво підвищує його ефективність, інтенсифікує процес засвоєння теоретичних знань та розвитку відповідних умінь і навичок.

Методичною наукою обґрунтовано різні способи створення навчальних проблемних ситуацій. Критерієм такого поділу є рівень / вид взаємодії суб’єктів навчальної діяльності. Розглянемо сутність та особливості відповідних

способів у навчанні юридичних дисциплін.

Один з них передбачає мінімальну участь студентів у вирішенні проблемної ситуації, натомість, її повністю розв'язує викладач. У такий спосіб він може організувати виклад лекційного матеріалу, нового для студентів, коли вони ще не мають знань, необхідних для вирішення певних проблемних завдань. У процесі викладу теоретичного матеріалу за змістом юридичних дисциплін доцільно наводити приклади проблемних ситуацій, які можуть виникати у повсякденному житті та пояснювати шляхи їх вирішення. Засвоюючи відповідний зміст, студенти проектують отримані знання на вирішення практичних завдань як в рамках навчання у ВНЗ, так і в повсякденному житті.

Інший спосіб реалізації проблемного навчання передбачає взаємодію викладача і студентів, а також студентів між собою у процесі вирішення проблемних ситуацій, пошуків відповідних шляхів. Такий спосіб, на нашу думку, реально втілити під час проведення семінарських / практичних занять. Основною умовою наразі є наявність у студентів базового рівня знань з теми, що розглядається, наприклад, вивчення окремих видів зобов'язань з впровадженням елементів проблемного навчання має ґрунтуватися на знаннях студентів щодо загальних положень про зобов'язання. Такий підхід до організації навчання є оптимальним щодо формування практичних

навичок застосування набутих знань.

Одним з варіантів організації самостійної роботи студентів із засвоєння знань з юридичних дисциплін є дослідницький метод. Прийомами реалізації такого способу проблемного навчання є:

- вирішення правових задач, а саме: аналіз фактів, наведених у задачі; постановка проблеми, яку необхідно вирішити; наведення аргументації на основі нормативно-правових актів; прогнозування юридичних наслідків вирішення проблемної ситуації тим чи іншим способом;

- науково-дослідна робота студентів: написання та захист курсових, реферативних, кваліфікаційних робіт; участь у конкурсах, конференціях, наукових гуртках, проблемних групах з правознавства;

- участь студентів у роботі юридичної клініки під керівництвом викладача, у процесі якої, наприклад, при наданні юридичних консультацій населенню студенти самостійно вирішують проблемну ситуацію, а викладач контролює правильність виконаного завдання.

Методично-дидактичними умовами організації проблемного навчання юридичних дисциплін у вищій школі, проведення лекційних та семінарських / практичних занять із розв'язанням проблемних ситуацій є:

- ретельний підбір викладачем інформації, яка може стати основою формулювання проблемних завдань, запитань;

- продумування методики розв'язання проблеми;
- врахування часу, необхідного для розв'язання проблемного завдання;
- забезпечення студентів необхідними джерелами та літературою;
- передбачення додаткових запитань, які можуть виникнути у студентів під час виконання завдання. Оскільки у студентів можуть виникнути питання як теоретичного, так і практичного характеру, викладачу доцільно ознайомитись із висновками й результатами вітчизняних та зарубіжних наукових досліджень з відповідної проблематики, судовою практикою, міжнародними нормативно-правовими актами.

Таким чином, тематика проблемного навчання у вищій школі не втрачає своєї актуальності. Проблемне навчання розглядається як один із способів розвитку інтелектуальних, творчих здібностей студентів. Організація проблемного навчання юридичних дисциплін у вищій школі підвищує ефективність засвоєння студентами теоретичних знань з права, формування і розвиток у них відповідних практичних умінь і навичок, зокрема умінь розв'язувати проблемні ситуації, вирішувати правові задачі. У такий спосіб забезпечується відповідність сучасним вимогам до якості вищої юридичної освіти, підготовки майбутніх фахівців-юристів.

Джерела та література

1. Машкіна Л. А. Використання технології проблемного навчання в професійній підготовці майбутніх педагогів / Л. А. Машкіна // Педагогічний дискурс. – 2009. – Вип. 6. – С. 113–117.
2. Ромащенко І. Проблемне навчання як один із методів стимулювання навчальної діяльності студентів / І. Ромащенко // Молодь і ринок. – 2011. – № 6. – С. 32–35.

3. Словник базових понять з курсу «Педагогіка» : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. [вид. 2-ге, доп. і перероб.] // Укладач О. Є. Антонова. – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. – 100 с.

4. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 352 с.

У статті здійснена спроба висвітлити сутність, роль і значення, завдання та способи проблемного навчання юридичних дисциплін у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: проблемне навчання, юридичні дисципліни, вищі навчальні заклади.

The article attempts to characterize the essence, role and significance, problems and methods of problem training of legal disciplines in higher education institutions.

Key words: problem education, legal disciplines, higher educational institutions.

Корнійченко О. О.,
студент першого року
навчання (ОКР «магістр»)
факультету історії і права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка

Шашкова А. О.
студентка другого року
навчання (ОКР «магістр»)
факультету історії і права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка

Науковий керівник:
Рябовол Л. Т.,
доктор педагогічних наук,
доцент,
доцент кафедри державно-
правових дисциплін та
адміністративного права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка

**МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ
АДМІНІСТРАТИВНО-ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ ДІЯЛЬНОСТІ
АНТИМОНОПОЛЬНОГО КОМІТЕТУ УКРАЇНИ
ЯК ОРГАНУ ОСКАРЖЕННЯ У СФЕРІ ПУБЛІЧНИХ ЗАКУПІВЕЛЬ**

Постановка проблеми.

Публічні закупівлі – суттєвий важіль, що стимулює економічний розвиток країни, мотивує суб'єктів господарської діяльності підвищувати якість своєї продукції не лише з метою перемогти у тендері, а й значною мірою забезпечити суспільство

необхідними доступними ресурсами. Як і у будь-якій іншій, у сфері здійснення публічних закупівель не виключені випадки порушення норм законодавства, виникнення певних неузгодженостей між суб'єктами, які беруть участь в процедурі закупівель. Саме тому законодавець

визначив механізм захисту прав та законних інтересів таких суб'єктів шляхом можливості подання скарги на дії та/або бездіяльність замовника або інших учасників публічних закупівель до спеціально створеного органу оскарження – Постійно діючої Адміністративної колегії Антимонопольного комітету України з розгляду скарг про порушення законодавства у сфері публічних закупівель.

Виходячи з того, що наявність такого органу, спроможного компетентно захистити порушені права шляхом винесення відповідного рішення є дієвою правовою гарантією прав і законних інтересів учасників публічних закупівель, необхідність наукових досліджень цієї проблематики з метою виявлення та усунення недоліків, які мають місце у цій сфері, не викликає сумнівів. Особливо важливим у даному контексті є обрання адекватної методології як основи проведення наукового дослідження.

Мета статті – обґрунтування методології дослідження адміністративно-правового регулювання діяльності Антимонопольного комітету України як органу оскарження у сфері публічних закупівель.

Виклад основного матеріалу дослідження. Методологія – це сукупність методів дослідження, що застосовуються в науці відповідно до специфіки об'єкта її пізнання. Поняття «методологія» складається з двох частин – «метод», що означає «шлях дослідження», і «логія», що означає

«вчення», тобто, дослівно, «методологія» – це вчення про шляхи дослідження [3, с. 56].

Метою методології є вивчення засобів, методів і прийомів дослідження, за допомогою яких, в науці, набувається нове знання. Розвиток методології науки пов'язаний з розвитком методів наукового пізнання дійсності. Основним об'єктом вивчення для методології є продуктивний, творчий та дієвий метод, його сутність і сфера функціонування, структура та взаємодія з іншими методами й елементами пізнавального інструментарію, відповідність характеру досліджуваного об'єкта та зв'язок з пізнавальною метою або цілями практичної діяльності [4, с. 25-26].

Метод (від лат. *metodos* – «шлях, спосіб») – шлях дослідження або пізнання, що впливає із загальних теоретичних уявлень про сутність досліджуваного об'єкта [6, с. 73]; сукупність прийомів та операцій практичного і теоретичного освоєння дійсності [7, с. 240]; спосіб або образ дії, правило; обґрунтований нормативний спосіб здійснення дослідження об'єкта або вирішення практичного завдання. У широкому сенсі сюди відносяться і найзагальніші принципи, що лежать в основі пізнання і практики, і цілком конкретні прийоми вирішення системних проблем [9, с. 5].

Структуру системи методів розглядають у горизонтальній та вертикальній площинах. У горизонтальній площині таку

структуру утворюють загальнонаукові (структурний, функціональний, системний, історичний, логічний тощо) та конкретно-наукові (конкретно-соціологічний, психологічний, математичні тощо) методи. У вертикальній – загально-філософські, загальнонаукові, конкретно-наукові та спеціальні методи. Внутрішню структуру кожного методу складають його принципи, правила, прийоми, способи, засоби [5, с. 330].

Найвищим рівнем наукової методології є діалектичний метод, який використовується в усіх галузях науки та на всіх етапах наукового дослідження. Як філософський метод, діалектика – це єдність онтологічного, гносеологічного, логічного і соціологічного компонентів пізнання та практичної дії, всезагальна методологія, логіка і теорія пізнання. Діалектичний метод визначає шляхи будь-якого наукового дослідження, дозволяє дослідити всі явища у взаємозв'язку, взаємообумовленості, історичному розвитку. Загальнонаукові методи, на відміну від загально-філософського діалектичного, застосовуються під час дослідження певних аспектів об'єктів, явищ і процесів. Так, методи аналізу і синтезу використовуються у будь-якому дослідженні, однак за їх допомогою можна вивчати лише окремі риси, властивості, ознаки складних об'єктів. Водночас деякі загальнонаукові методи, наприклад,

системний, за масштабами застосування наближається до всезагального діалектичного методу [6, с. 74].

Важливе місце в науковій методології посідають загальні формально-логічні методи, передусім аналіз та синтез – комплексні методи, які, як правило, у дослідженні окремо не використовуються, адже є взаємопов'язаними та невід'ємними. Так, аналіз – це сукупність прийомів, операцій і дій з мисленнєвого розчленування об'єктів на складові, елементи, властивості, а синтез – сукупність прийомів, операцій і дій з мисленнєвого об'єднання їх у єдине ціле під час вирішення пізнавального завдання. Результатом інтегрованого використання аналізу й синтезу стали досягнення міждисциплінарних досліджень з природознавства, суспільних і технічних наук, виникнення і розвиток кібернетики, семіотики, теорії систем тощо [2, с. 178].

Аналіз і синтез – обов'язкова складова будь-якого наукового дослідження. Як правило, аналіз становить першу його стадію, синтез – другу. На першій дослідник вивчає зміст, структуру, властивості, ознаки, внутрішні й зовнішні зв'язки об'єктів пізнання, не лише фіксує і вивчає частини цілого, а й встановлює відносини між ними і, таким чином, закладає основу для синтезу – доказовості, визначення, вирішення проблеми [1, с. 225].

Фахівці зазначають, що аналіз і синтез можуть бути предметними, фізичними або мисленнєвими. Їх зміст і характер залежать від сутності об'єкта пізнання, його компонентів, структури і функцій у навколишній природній і соціальній сферах. Так, під час проектування технічних об'єктів метою аналізу є дослідження їх заданих параметрів, характеристик, а метою синтезу – безпосередньо проектування нових об'єктів з опорою на результати аналізу щодо можливих варіантів поєднання складових цих об'єктів.

Важливими для наукових досліджень у різних сферах є й такі біполярні методи, як індукція та дедукція – комплексні методи, які передбачають мислення від одиничного, окремого до загального і, навпаки, від загального до окремого, одиничного. Функція індукції у практиці наукового дослідження визначається пізнавальною необхідністю узагальнень із досвіду, відтак, індукція – це метод дослідження і спосіб міркування, в якому загальний висновок будується на основі конкретних посилань. Спочатку в процесі досвіду, експерименту, спостереження визначаються, встановлюються, збираються окремі факти, з яких виділяються загальні і повторювані риси ряду явищ, що входять у визначений клас явищ. На цій основі будується індуктивний умовивід, де висновком є судження, в якому ознака приписується всьому класу [5, с. 332]. На відміну від індукції,

дедукція – це метод дослідження і спосіб міркування, за допомогою якого із загального знання з необхідністю впливає висновок конкретного характеру [3, с. 50].

Загальнонаукові методи використовуються усіма науками й поділяються на теоретичні (методи теоретичного дослідження) та емпіричні (методи емпіричних досліджень).

Для досліджень у галузі юриспруденції особливу роль відіграють відповідні конкретно-наукові методи – сукупність принципів, прийомів, правил, способів і засобів дослідження конкретних об'єктів (явищ, предметів, фактів); частина пізнавальних прийомів, певна їх комбінація, набір яких залежить від природи об'єкта й умов процесу пізнання [1, с. 226].

Спеціально-наукові методи досліджень в юридичних науках мають обмежену сферу застосування в конкретній або в декількох споріднених галузях наукового юридичного знання. Вони поділяються на спеціальні власні методи юридичних наук, що розроблені і застосовуються тільки ними, і такі спеціальні методи, які розроблені й застосовуються не лише безпосередньо юридичними, але й неюридичними науками. Прикладом методів першої групи є техніко-криміналістичні і структурно-криміналістичні методи у криміналістиці; другої – фізичні, хімічні, антропологічні тощо – у криміналістиці, психологічні методи вивчення особистості, методи впливу на неї, методи

перевірки психічних якостей особистості тощо – в юридичній психології [8, с. 166-167].

Таким чином, наукова методологія має ієрархічну структуру, яку утворюють загально-філософські, загальнонаукові, конкретно-наукові та спеціально-наукові взаємопов'язані методи наукового пізнання, застосування яких у сукупності забезпечує достовірність та обґрунтованість висновків і результатів дослідження.

Сучасний етап розвитку методології позначається такими тенденціями, як:

- зміна характеру об'єкта дослідження і посилення міждисциплінарних, комплексних програм у їх вивченні;

- зміцнення «парадигми цілісності», тобто усвідомлення необхідності глобального погляду на світ, методологічний плюралізм;

- широке впровадження в науку ідей і методів синергетики. Синергетика (від грец. *sinergos*, «ці» – «со», «спільно» та *ergos* – «дія»; дослівно, «наука про взаємодію») – це наука, яка вивчає закони самоорганізації складних систем будь-якої природи, систем, які складаються із значної кількості частин, компонентів або підсистем, які взаємодіють між собою у певний спосіб [5, с. 359];

- зростання ваги таких понять, як невизначеність, схоластичність, вірогідність, порядок і хаос, інформація тощо, як вираження характеристик нестабільного світу в цілому і кожної з його сфер;

- історизація та діалектизація науки;

- поєднання підходів до вивчення об'єктивного світу і світу людини, зближення природничих, технічних і суспільних наук за метою і методами;

- математизація наукових теорій, зростання ролі кількісних формально-абстрактних методів пізнання;

- широке впровадження у наукове пізнання «особистісних методів» (як, біографічний), ціннісного та інформаційного підходів, методу соціально-гуманітарних експертиз, статистично-ймовірних прийомів тощо [7, с. 247].

Відштовхуючись від викладених вище загальнотеоретичних положень щодо наукової методології, спробуємо визначити конкретні методи дослідження адміністративно-правового регулювання діяльності Антимонопольного комітету України як органу оскарження у сфері публічних закупівель.

Абсолютно обґрунтовано, що основним серед них є діалектичний, який дозволяє дослідити державно-правові явища у сфері публічних закупівель в їхньому розвитку, багатоманітності та зв'язку, зокрема, розглянути процес формування та розвитку сфери публічних закупівель і відповідних положень вітчизняного і зарубіжного (Грузії, Канади, Киргизстану тощо) законодавства, а також становлення в Україні законодавства про захист прав та

законних інтересів учасників публічних закупівель і процедури їх оскарження.

Реалізація загальнонаукового системно-структурного методу забезпечує комплексне дослідження проблеми адміністративно-правового регулювання діяльності суб'єктів здійснення публічних закупівель як цілісної сукупності їх взаємопов'язаних прав та законних інтересів, що потребують правової охорони.

Структурно-функціональний метод уможливорює з'ясування ролі і значення органів Антимонопольного комітету України для встановлення в нашій державі ефективного й оперативного механізму захисту прав та законних інтересів суб'єктів здійснення публічних закупівель.

Посередництвом історичного (історико-правового) методу стає можливим вивчення становлення правовідносин у сфері публічних закупівель, проведення періодизації розвитку адміністративно-правового регулювання у цій сфері, обґрунтування необхідності впровадження адміністративно-правового регулювання діяльності Антимонопольного комітету України як органу оскарження на певному етапі формування цих правовідносин, а також виявлення специфіки захисту прав та законних інтересів учасників публічних закупівель шляхом можливості оскарження процедур закупівель до відповідного органу.

Статистичний метод дає можливість отримати й обробити інформацію про показники та

закономірності діяльності правоохоронних органів у сфері боротьби з правопорушеннями, у тому числі корупційними, у сфері публічних закупівель.

Аналіз і синтез дозволяють вивчити складний міжгалузевий інститут публічних закупівель як сукупність певних компонентів, виділити й критично дослідити його регулюючий адміністративно-правовий складник, і на цій основі сформулювати пропозиції щодо удосконалення чинного законодавства.

Метод індукції забезпечує узагальнення висновків і результатів напрацювань з проблематики публічних закупівель, визначення поняття та ознак відповідного явища. Дедуктивний метод є основою розробки періодизації подачі скарги до органу оскарження, вивчення особливостей виокремлених стадій та їх правового регулювання. Посередництвом класифікації стає можливим проведення багатоступінчастого поділу правовідносин у сфері публічних закупівель, зокрема, виокремлення серед них адміністративно-правових, господарсько-правових, кримінально-правових відносин.

Важливими для проведення дослідження з даної проблематики є спеціальні методи юридичної науки, передусім формально-догматичний, сутність якого полягає у дослідженні сфери публічних закупівель як об'єкта адміністративно-правового регулювання, характеристиці відповідних адміністративних

правовідносин. Формально-догматичний метод забезпечує тлумачення чинного законодавства та практики його застосування суб'єктами публічних закупівель.

На основі методу юридичної герменевтики (інтерпретації правових документів) реальним стає роз'яснення та інтерпретацію правил і порядку подачі скарги учасником публічних закупівель через електронну систему «Prozorro».

Порівняльно-правовий метод сприяє проведенню зіставлення й порівняння положень вітчизняного законодавства з міжнародними правилами та стандартами проведення публічних закупівель, допомагає визначити напрями імплементації актів законодавства Європейського Союзу в Україні. Цей метод може бути використаний під час дослідження актуальних

питань з визначення компетенції Антимонопольного комітету як органу оскарження у сфері публічних закупівель, а також елементів адміністративно-правового регулювання цієї діяльності у співставленні з відповідним зарубіжним досвідом у даній сфері.

Висновки. Отже, методологію наукового дослідження адміністративно-правового регулювання діяльності Антимонопольного комітету України як органу оскарження у сфері публічних закупівель складають загально-філософські, загальнонаукові, логічні та спеціальні методи пізнання відповідного об'єкта вивчення, застосування яких у сукупності забезпечує достовірність та обґрунтованість висновків і результатів дослідження.

Джерела та література

1. Гусарев С. Д. Юридична деонтологія: підручник / С. Д. Гусарев. – К.: ВІРА-Р, 2002. – 506 с.
2. Данильян О. Г. Філософія: підручник / О. Г. Данильян, В. М. Тараненко. – Х.: Право, 2011. – 312 с.
3. Марцин В. С. Основи наукових досліджень: навчальний посібник / В. С. Марцин, Н. Г. Міценко, О. А. Даниленко та ін. – Л.: Ромус-Поліграф, 2002. – 128 с.
4. Мокін Б. І. Методологія та організація наукових досліджень: навчальний посібник / Б. І. Мокін,

- О. Б. Мокін. – Вінниця: ВНТУ, 2014. – 180 с.
5. Філософія: підручник / О. П. Сидоренко, С. С. Корлюк, М. С. Філянін та ін.; за ред. О. П. Сидоренка. – К.: Знання, 2010. – 414 с.
6. Філософія права: підруч. для студ. юрид. вищ. навч. закл. / О. Г. Данильян, О. П. Дзьобань, С. І. Максимов та ін. / за ред. д-ра філос. наук, проф. О. Г. Данильяна. – Харків: Право, 2009. – 208 с.
7. Синицына А. В. Філософія: учебное пособие для иностранных студентов / А. В. Синицына. – Львов: Новий Світ – 2000, 2014. – 352 с.

8. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень: навчальний посібник / Г. С. Цехмістрова. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2003. – 240 с.

9. Чуйко В. Чотири методології філософії науки: особливості та сфери застосування / В. Чуйко // Філософська думка. – 2000. – № 1. – С. 3–26.

У статті проведено комплексний аналіз методології дослідження адміністративно-правового регулювання діяльності Антимонопольного комітету України як органу оскарження у сфері публічних закупівель; розкрито роль і значення загально-філософських, загальнонаукових, формально-логічних та спеціально-юридичних методів пізнання відповідного об'єкта вивчення.

Ключові слова: методологія дослідження, адміністративно-правове регулювання, сфера публічних закупівель, Антимонопольний комітет України.

The article provides a comprehensive analysis of the methodology for investigating the administrative and legal regulation of the activities of the Antimonopoly committee of Ukraine as an appeals body in the field of public procurement; the role and importance of general philosophical, general scientific, formal-logical and special-legal methods of cognition of this subject of study are revealed.

Key words: research methodology, administrative and legal regulation, public procurement, Antimonopoly Committee of Ukraine.

УДК 378.011.33:34

*Микитюк С.О., доцент кафедри
суспільно-правових дисциплін і
менеджменту освіти
Харківського національного
педагогічного університету імені
Г. С. Сковороди*

ЗМІСТ ПРАВОВОЇ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПЕРЕТВОРЕНЬ

Постановка проблеми. Реформування сучасної системи освіти неможливе без переосмислення змісту правової освіти. Ідея правової освіти полягає в тому, що людина має правовий статус і вступає в правові відносини з суспільством, а отже, має права і обов'язки. Одна з найгостріших людських потреб – бути захищеним у правовому плані – може бути реалізована завдяки правовій освіті

та вихованню громадян. Це зумовлює необхідність всебічного роз'яснення прав і свобод громадян, основ правових актів, утвердження їх правових положень у свідомості громадян як переконань, принципів практичної дії.

Аналіз останніх досліджень. Витоки правової освіти, як свідчить проведене дослідження, дуже глибокі. До питань, пов'язаних зі

значенням права, його ролі у суспільному житті, освіті звертались як українські громадські діячі, вчені, письменники (Ф. Прокопович, Я. Козельський, Г. Сковорода, М. Максимович, Т. Шевченко, М. Драгоманов), так і українські педагоги (М. Пирогов, С. Миропольський, К. Ушинський).

Слід зазначити, що громадські діячі того часу не вказували прямо на важливість і необхідність правової освіти, однак усі наведені факти мали велике значення для її подальшого становлення і розвитку. Так, всі вони сходились на думці, що особливе місце в державі посідають закони, тому необхідно їх вивчати і усвідомлювати. Вони висловлювали справді прогресивні думки на той час, а саме: відстоювали «рівне для всіх» (чоловіків і жінок) право на освіту (Ф. Прокопович), рівність всіх людей перед природою і їх самотутністю (Д. Кантемир), за поширення освіти і необхідність застосовувати законодавство при вивченні права (Я. Козельський), висвітлювали безправне становище людей, їхнє прагнення до волі (Г. Сковорода), ідею виховання людини-громадянина, захисника справедливості (М. Максимович), що природні закони, природні права людини непідвладні свавіллю державної влади (Т. Шевченко), головним призначенням права повинно бути закріплення «прав людини і громадянина» (М. Драгоманов) [1, с. 55].

Вивчення педагогічної спадщини М.Пирогова, К.Ушинського, О. Острогорського,

а також професорів, викладачів Харківського, Київського університетів другої половини XIX століття В. Стоюніна, П.Казанського, А.Загаровського свідчить, що вони більш ретельно звертали увагу на обґрунтування особливої ролі правової освіти в державотворенні, розробляли теоретичні засади викладання правових дисциплін і чіткі вимоги до їх змісту: міцне і систематичне засвоєння знань з вітчизняного і зарубіжного законодавства, термінів і категорій права, напрямів і тенденцій розвитку публічного і приватного права; формування свідомого ставлення до правових знань, морально-правових норм і законів, а саме до застосування їх на практиці, зокрема вміння використовувати загальні категорії й поняття права, пояснювати їх значення, аналізувати конкретну юридичну ситуацію, оформляти юридичні папери; виховання особистості майбутнього фахівця. Сучасні науковці звертають увагу, що зміст освіти полягає у переданні підростаючим поколінням і засвоєнні ними соціального досвіду і культури, що чітко простежується у працях В.Бондаря, Н.Волкової, А.Кузьмінського, І.Лернера, В.Омеляненко, С.Пальчевського, М.Скаткіна, М.Фіцули та ін. Серед структурних частин змісту освіти вони виокремлюють такі, як: інформація, що підлягає засвоєнню, тобто перетворенню в знання; способи діяльності, досвід їх здійснення, зокрема, досвід відомих способів діяльності, втілених у

загальнонавчальних і спеціальних умінь і навичках учнів, котрі засвоїли цей досвід; досвід творчої діяльності, в результаті якої створюється об'єктивно чи суб'єктивно нове тощо [2, с. 267-269].

Сучасна демократизація і вдосконалення змісту правової освіти у процесі сучасних освітніх перетворень здійснюється через оновлення законодавства у сфері освіти. Так, прийняття нового Закону «Про освіту» закріпило, що метою освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності.

Компетентність – це готовність учня використовувати засвоєні знання, навчальні вміння та навички, а також способи діяльності в житті для рішення практичних і теоретичних задач [5]. Одними з таких важливих компетенцій у змісті правової освіти є громадянські та соціальні, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей.

Крім того, правові компетентності готують до всебічного розвитку особистості, є умовою формування правосвідомості громадянина. Тому основними компетентностями, які необхідно сформувати під час викладання права є:

- уміння висловлювати власну позицію через внутрішнє розуміння загальних категорій права, своїх прав і обов'язків;
- формулювати визначення через загальну характеристику ознак правових понять; побудова структурно-логічних схем;
- обговорення у групі правових понять, явищ, представлення власної позиції з необхідним обґрунтуванням, відтворення реальних правових ситуацій;
- уміння учнів працювати з джерелами юридичної інформації, аналізувати нормативно-правові акти, користуватись довідковою літературою, Інтернетом для самостійного пошуку інформації.

Формування правових поглядів повинно відбуватися на загальних правових знаннях та уявленнях про державу і право, про правові відносини між людьми, про конституційні права та обов'язки особистості. Важливо, щоб ці знання і уявлення правильно відображали певні правові норми і могли бути застосовані у реальному житті.

Здатність людини розуміти правила співжиття і вимоги законів та відповідним чином поводитися не є вродженою, вона формується під впливом спеціальних виховних заходів, є наслідком спілкування з

іншими людьми, участі в різних видах діяльності.

Тому важливим є сприяти становленню активної позиції учнів щодо реалізації прав і свободи людини. Сформувати мотивацію та вміння, необхідні для відповідальної участі молоді в громадському житті. Створити умови для набуття учнями досвіду громадянської дії, демократичної поведінки та конструктивної взаємодії.

Необхідним елементом змісту правової освіти є сукупність методів і прийомів, за допомогою яких формуються вміння й навички учнів у правовій сфері, тобто методики викладання права. Методи можуть бути різноманітними, проте всі вони дозволяють зрозуміти, як навчити сучасного учня орієнтуватися в правовому полі. Наприклад, одним з методів є Microlearning або малими кроками до великих результатів. Це практика «розбивання» великої мети на маленькі завдання. Її активно використовують як розробники ІТ-проектів, так і освітяни [4].

Барбара Оуклі, викладачка онлайн-курсу LearningHowtoLearn, каже, що мозок сприймає інформацію маленькими частинами (chunks), які потім формуються у велику картину. Закласти дійсно результативні chunks допоможуть принципи microlearning (мікронавчання). Щоб ефективно використовувати microlearning – розбивання матеріалу на «правильні» шматки, – необхідно розуміти структуру навчального

процесу. У 2000 році дослідник освіти Баррі Циммерман (Barry J. Zimmerman) запропонував поділити навчальний процес на три фази:

1. Обмірковування заздалегідь (ForethoughtPhase) – мотивація та постановка мети. Ставимо собі два запитання: чому й навіщо потрібно це вивчити? Далі визначаємо бажані результати, коротко – та довгострокові цілі й складаємо план дій.

2. Виконання (PerformancePhase) – самоконтроль і самоспоглядання. Самоконтроль означає постійну перевірку того як ти виконуєш завдання. До речі, варто зосереджуватися лише на важливих завданнях, адже надмірна увага до деталей перешкоджає навчальному процесу. Самоспоглядання – це оцінювання власних успіхів впродовж виконання завдань. Вчити, перевіряти вчити далі, знову перевіряти – так проходить фаза виконання.

3. Самооцінювання (Self-reflectionPhase) – оцінка та висновки. Існують чотири основні способи оцінювання:

- Порівняння власних результатів із загальноприйнятими стандартами(перевірка майстерності).

- Порівняння власних поточних результатів із власними попередніми результатами.

- Порівняння власних результатів із результатами інших людей.

Оцінка виконання своєї ролі в команді.

Ступінь задоволення власними результатами впливає на мотивацію та постановку наступної мети. Так

навчальний процес замикається в цикл [4].

Для успішного навчання потрібно підтримувати всі три фази навчального процесу. Відповідно, найкращий chunk (шматок інформації) – це коротка завершена думка, після якої пропонується кілька запитань. Запитання підтримують всі три фази навчального процесу: вони працюють і як орієнтир на початку, і як спосіб перевірити себе в процесі, і як можливість оцінити власні успіхи наприкінці. Це і є microlearning – навчання невеликими але повноцінними кроками.

Джерела та література

1.

Микитюк С.О. Організаційно-педагогічні умови викладання правових дисциплін у вищих навчальних закладах України (друга половина XIX – початок XX століття): автореферат дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Микитюк Світлана Олегівна; ХНПУ імені Г.С.Сковороди. – Х., 2007. – 22 с.

2. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: історія, теорія: підруч. для студ. / А. М. Алексюк ; Міжнар. фонд «Відродження». – К.: Либідь, 1998. – 558 с. – (Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні»).

3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017. № 2145-19 – [Електронний ресурс]. Режим доступу -

Висновки. Таким чином, оновлення змісту правової освіти у процесі сучасних освітніх перетворень, по-перше, здійснюється через прийняття нового законодавства у сфері освіти (Закон України «Про освіту»); по-друге, відбувається з метою всебічного розвитку, виховання і соціалізації особистості через формування основних компетентностей. По-третє, реалізується за допомогою сучасних методів викладання, що дають змогу сприяти становленню активної позиції учнів, сформувати мотивацію та вміння, створити умови для набуття учнями досвіду громадянської дії.

<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

4. Microlearning – Малими кроками до великих результатів. – [Електронний ресурс]. Режим доступу – <http://blog.ed-era.com/microlearning-malimi-krokami-do-vielikikh-riezultativ/>.

5. Волкова Н.П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид 2-е, перероб., доп. / Наталія Павлівна Волкова. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с.

6. Інноваційні педагогічні технології: теорія та практика використання у вищій школі: монографія / І. І. Доброскок, В. П. Коцур, С. О. Нікітчина [та ін.]; Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. – Переяслав-Хмельниць.: Вид-во С. В. Карпук, 2008. – 284 с.

7. Бистрова Ю. В. Інноваційні методи навчання у вищій школі

України [Електронний ресурс] / Ю. В. Бистрова // Право та інноваційне суспільство: електрон. наук. вид. – 2015. – № 1 (4). –

Режим доступу: <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>.

У статті розглядаються аспекти змісту правової освіти у процесі сучасних освітніх перетворень. На основі аналізу історико-педагогічної, правової літератури автором визначено основні складові змісту правової освіти у процесі сучасних освітніх перетворень. Доводиться необхідність розробки оновлених компетентностей у правовій освіті і необхідність впровадження сучасних методик викладання права.

Ключові слова: правова освіта, зміст правової освіти, компетентності, методики викладання права, мікронавчання.

The article considers some aspects of content of legal education in the process of modern educational transformations. The author has defined the main components of content of legal education in the process of modern educational transformations. The necessity of development of new competencies of legal law and the introduction of improved new methods of teaching law is also being proved.

Key words: legal education, content of legal education, competencies, methods of teaching law, microlearning.

УДК 372.834 (371.315.6)

Рябовол Л.Т., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ПРАКТИЧНЕ ЗАНЯТТЯ ЯК ФОРМА КОМПЕТЕНТІСНОГО НАВЧАННЯ ШКІЛЬНОГО СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА (ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА)

Постановка проблеми. Згідно із Законом «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання та соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та

самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння: читання з розумінням, уміння

висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, ініціативність, творчість, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність логічно обґрунтовувати позицію, співпрацювати з іншими людьми (ч. 1 ст. 12 Закону «Про освіту») [8].

Мета освітньої галузі «Суспільствознавство», що складається з історичного та суспільствознавчого компонентів, відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (далі – Державний стандарт), полягає у забезпеченні розвитку учня як особистості, що керується гуманістичними нормами і цінностями, усвідомлює себе громадянином України та успішно самореалізується в сучасному українському суспільстві.

Завданнями освітньої галузі «Суспільствознавство» є:

- забезпечення реалізації можливостей розвитку учня як вільної особистості, здатної за допомогою набутих ключових та галузевих компетентностей ефективно самореалізовуватися в сучасному багатоманітному глобалізованому світі та брати участь у житті демократичної, соціальної, правової держави і громадянського суспільства, вчитися протягом усього життя;
- розвиток інтелекту дитини, її критичного та творчого мислення, визначення нею власної ідентичності як особистості, громадянина, члена родини,

етнічної, релігійної, регіональної та локальної спільноти;

- формування в учнів почуття власної гідності, поваги до прав людини, гуманістичних традицій та загальнолюдських цінностей, здатності формувати власну етичну позицію та дотримуватися правил соціально відповідальної поведінки [3].

На виконання цих завдань розроблені навчальні програми з курсів історії та правознавства, в яких у визначенні результатів пізнавальної діяльності зроблено наголос на діяльнісному компоненті.

На думку укладачів навчальної програми «Історія України. Всесвітня історія» (5-9 класи), ефективність навчання залежить передусім від залучення учнів до різноманітних видів діяльності, що дає їм змогу успішніше оволодівати суспільним досвідом і, як наслідок, забезпечує соціальну активність особистості, її спрямованість на творчу діяльність. Тому програмою передбачено орієнтовні практичні завдання до кожного розділу [4].

У навчальній програмі з «Основ правознавства» для 9 класу зазначено, що правознавство як навчальний предмет сприяє становленню особистості, розвитку критичного мислення, логіки, здатності розуміти й оцінювати правові явища та процеси, аналізувати різноманітні життєві ситуації відповідно до правових норм; спонукає учнів ставити запитання та шукати відповіді щодо ролі держави і права в житті людини і суспільства [6]. Загалом

вона спрямовує навчання правознавства на отримання знань, навичок, ставлень і ціннісних орієнтацій, необхідних людині для ефективного соціального функціонування, реалізації її життєвих цілей і завдань, забезпечення умов для формування в учнів елементів правової культури, правових орієнтирів та правомірної поведінки.

Виходячи з того, що згадані вище програми побудовані на поєднанні особистісно зорієнтованого, діяльнісного та компетентнісного підходів до навчання, їх реалізація потребує відповідних змін в організації навчання учнів.

Згідно з методичними рекомендаціями щодо викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017-2018 навчальному році, викладеними у Листі Міністерства освіти і науки України (далі – Лист МОНУ) від 09.08.2017 р., обов'язковою складовою кожного розділу програми з історії є практичні роботи у формі як окремих вправ на уроці, так і спеціальних лабораторно-практичних занять. У процесі вивчення курсів правознавства, відповідно до названого документа, важливим є оволодіння учнями практично значущими для них знаннями й розуміннями, застосування найважливіших понять і термінів, розвиток навичок діяти у різних життєвих ситуаціях, уміння аналізувати з правової точки зору явища та ситуації суспільного і

повсякденного життя, використовувати правові знання й навички для реалізації та захисту своїх прав і формування активної громадянської позиції.

Загалом процес навчання правознавства повинен бути спрямований на:

- ознайомлення учнів з принципами та нормами права;
- виконання вправ на застосування принципів і норм права у стандартних ситуаціях (тактичне навчання);
- згодом розв'язування правових проблемних задач (стратегічне навчання – конструювання методів вирішення проблем);
- завершуватися навчання повинно рефлексією розв'язків, тобто прищепленням цінностей шляхом засвоєння уроків із розв'язування проблемних задач (усвідомлення важливості певних ідей) [10].

Найбільш відповідною формою навчання, яка може забезпечити виконання перелічених вище завдань, набуття досвіду специфічної предметної діяльності є практичне заняття, а також використання практичних методів навчання для формування в учнів відповідних предметних умінь і навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика компетентісно зорієнтованого навчання шкільного суспільствознавства (історії і правознавства), зокрема така форма його організації, як практичне заняття, а також практичні методи навчання, викликає значний інтерес зарубіжних та вітчизняних фахівців

з методики навчання суспільствознавчих предметів. Вагоме теоретичне і практичне значення для її висвітлення мають праці В. Власова, Т. Головань, Н. Гупана, Н. Жидкової, В. Майорського, Ю. Малієнко, О. Пометун, Т. Ремех, Л. Рябовол, Т. Смагіної та ін. Проте, практичне заняття як форма компетентнісного навчання суспільствознавчих предметів в загальноосвітній школі не було предметом окремого наукового дослідження, чим і зумовлена тема й мета нашої статті.

Мета статті – визначити сутність та особливості практичного заняття як форми компетентнісного навчання шкільного суспільствознавства (історії та правознавства).

Виклад основного матеріалу дослідження. За усталеним у дидактиці підходом практичне заняття – це навчальне заняття, організація якого педагогічним працівником передбачає детальний розгляд (аналіз) учнями окремих теоретичних положень навчального предмета та формування вмінь і навичок їх практичного застосування, що досягається у результаті виконання учнями індивідуально або у групі відповідних завдань. О. Пометун розглядає практичне заняття як один з видів уроку формування умінь і навичок, поряд з лабораторними заняттями, екскурсіями, бібліотечними або архівними уроками, діловими іграми тощо. До завдань таких уроків вчена відносить формування складних узагальнених умінь і

предметних компетенцій, наприклад: умінь конспектувати лекції, читати історичні джерела, розробляти дидактичні матеріали до вивчення історії (опорні конспекти, синхроністичні та хронологічні таблиці, інші графічні та образні засоби наочності тощо) [7, с. 223].

К. Баханов оперує терміном «лабораторно-практичні роботи» і розуміє під ними один з видів самостійної роботи учнів (метод навчання), суть якого полягає в самостійному дослідженні ними історичних джерел за завданнями вчителя без попереднього вивчення цього матеріалу на уроці або за допомогою підручника, виділенні необхідної інформації, її аналізі, систематизації та узагальненні. Основне призначення таких занять у процесі навчання історії науковець вбачає в роботі учнів з історичними джерелами (описами археологічних знахідок, літописами та працями стародавніх істориків, юридичними актами, літературними пам'ятками, творами мистецтва та архітектури, фольклорним матеріалом). У процесі їх добору, вказує він, необхідно забезпечувати відповідність таким вимогам, як: доступність джерел, охоплення ними найістотнішого в питаннях, зв'язок із змістом попередніх тем і досвідом учнів, наявність елементу новизни, внутрішніх змістових суперечностей (як основи для формування проблемної ситуації, *Л. Р.*), придатність до адаптації [1, с. 139].

На думку В. Власова, розуміння практичних занять в курсі історії як способу вивчення нового матеріалу на основі опрацювання історичних джерел є вузьким. Свою позицію він обґрунтовує наступним: хоч історичні джерела і є найефективнішим засобом формування історичної компетентності, не лише вони слугують матеріалом для практичних занять. З огляду на це, науковець акцентує не на опрацюванні учнями історичних джерел, а на самостійній творчо-пошуковій діяльності учнів на такому уроці, спрямованій на розвиток предметних умінь та критичного мислення. Самі ж вміння опрацьовувати історичні джерела необхідно формувати систематично, не лише на практичних заняттях, а на всіх уроках, поступово розширюючи межі самостійності оволодінні вміннями і навичками творчої навчально-дослідницької роботи. На практичних заняттях такі вміння шліфуються, вдосконалюються, набувають операційності [2, с. 54].

Сьогодні у методиці навчання історії практичне заняття розглядають як багатофункціональну форму навчання, визначають його різноманітні цілі й завдання. Крім безпосередньо формування предметних умінь і навичок, В. Власов відносить до них і прагнення позбутися шаблонної побудови уроку. Це прагнення він обґрунтовує тим, що шаблонна побудова ґрунтується на:

здебільшого суб'єкт-об'єктному характері відносин, що виникають у процесі навчання; діях репродуктивного характеру, які не передбачають (або майже не передбачають) умов для розвитку творчого потенціалу особистості; домінуванні монологічної форми навчання, за якої вчитель – активний, а учні – пасивні; нераціональному розподілі часу, більшу частину якого діє лише вчитель; відсутності можливостей для організації самостійної пошукової пізнавальної діяльності учнів.

Роль і значення практичних занять В. Власов наразі вбачає в тому, що вони дозволяють змістити акценти в процесі взаємодії вчителя й учнів та учнів між собою, що відкриває перспективу формування таких умінь і навичок, які дають змогу учням самостійно здобувати знання з різних джерел і творчо використовувати їх у подальшій діяльності. На цих уроках учитель отримує можливість перевірити ступінь компетентності учнів та організувати корекційну роботу. Відповідно, за типологією уроків (за основною дидактичною метою) він розглядає практичне заняття як урок формування та вдосконалення предметних умінь, а саме: використовувати писемні документи для отримання історичної інформації, узагальнювати вивчене, розставляти акценти, обмірковувати, висловлювати власне ставлення до історичних подій або діячів [2, с. 54-55].

Серед основних завдань практичних занять з історії Ю. Малієнко також вказує на опрацювання учнями джерельної бази та розвиток на цій основі навчально-пізнавальних умінь і відповідних компетентностей. Досліджуючи місце і роль практичного заняття в системі історичної освіти основної школи, вона вказує, що, незважаючи на цілі, зміст, засоби, такі заняття сприяють формуванню пізнавальної самостійності учні, передбачають обов'язкове (усне, письмове, графічне тощо) представлення ними результатів своєї роботи. Відтак, дослідниця визначила прогностичну функцію практичних занять, сутність якої у формуванні в учнів уміння використовувати набутий інтелектуальний досвід у новій навчальній ситуації. Таким чином, основним призначенням практичних занять (робіт), вважає вона, стає формування в учнів предметних умінь, необхідних їм для розуміння основних історичних процесів, які досліджуються в школі. У зв'язку з цим, у змісті практичних занять відбиваються методи дослідження, характерні для історичної науки: робота з документами, архівами, мемуарами, пресою, історичними картами, іншими візуальними джерелами. Саме наявність доречних, доступних, достатньо презентаційних джерел і таких, що здатні викликати інтерес певної вікової категорії учнів – одна з найважливіших чинників ефективності практичних занять, які мають сприяти здобуттю

учнями навичок аналізу різних історичних джерел, розумінню ними важливості таких категорій, як час і простір, зміни і безперервність, причини і наслідки, значущість подій та процесів, культурна різноманітність, важливість доказів і можливість різних інтерпретацій. Отже, підсумовує вчена, практичні заняття з історії – особлива форма навчання, яка створює можливості для формування нових знань на основі розвитку і закріплення предметно-історичних умінь, що сприяє підвищенню ефективності формування історичних компетентностей [5, с. 42-43].

Як зазначено у згаданому вище Листі МОНУ, практичні заняття (уроки) є окремою структурною складовою програм з історії та правознавства [10]. Згідно з навчальною програмою «Історія України. Всесвітня історія» (5-9 класи), практичні роботи є обов'язковими для кожного розділу програми. Вони можуть відбуватися в різних формах: як на окремій ланці уроку (для вивчення нового матеріалу, узагальнення, закріплення тощо), так і протягом усього уроку (лабораторно-практичне заняття). Така робота може виконуватися за вибором як учителя, так і учнів, як у класі, так і вдома, але з обов'язковою презентацією її результатів на занятті. Організація лабораторно-практичних занять передбачає певну динаміку, яка полягає у збільшенні в кожному наступному класі лабораторної (обсяг, складність, характер і види джерел)

і практичної (урізноманітнення способів діяльності) складових, ступеня самостійності учнів (від виконання роботи за допомогою вчителя за докладною інструкцією до самостійного виконання за загальним завданням). За основними видами діяльності практичні роботи поступово змінюють свій характер від описових і частково-аналітичних до переважно аналітичних [4].

На формування в учнів історичної компетентності (історична компетентність – комплексний показник рівня історичної освіти, здатність пізнавати минуле, заснована на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих під час навчання), зокрема її елементів (хронологічна, просторова, інформаційна, логічна, аксіологічна компетентності), у програмі передбачені орієнтовні завдання для практичних і творчих робіт.

Кожне із завдань, що використовується під час практичного заняття, містить:

- формулювання самого завдання (умови чи зміст того, що складає історичну подію, явище, процес);
- спосіб діяльності (доведіть, визначте, порівняйте тощо);
- джерела інформації (текст, ілюстрації, усні свідчення, власні знання учнів) [5, с. 43].

Узагальнення та систематизація орієнтовних завдань для практичних і творчих робіт дозволили визначити основні предметні уміння та навички з історії, що мають сформуватися в учнів у результаті організації їх

компетентісно зорієнтованої пізнавальної діяльності. Так, учні повинні вміти:

- встановлювати хронологічну послідовність подій, складати хронологічні таблиці; розв'язувати історичні задачі на обчислення часу;
- працювати з картами, у тому числі контурними для позначення історико-географічних регіонів тощо;
- працювати з різноманітними історичними джерелами (писемними, речовими, візуальними, текстовими), історичними пам'ятками, у тому числі правовими, пам'ятками культури;
- проводити дослідження; готувати проекти (індивідуальні та/або колективні);
- проводити логічні розумові операції: давати характеристику (у тому числі порівняльну), проводити аналіз, порівнювати, зіставляти, вирізняти, визначати зміни, описувати, розмірковувати, пояснювати, обґрунтовувати думку;
- укладати історичний портрет особистості;
- готувати (з використанням кількох видів джерел) і представляти повідомлення (усні та/або письмові), складати тези, готувати презентації, плани доповіді, есе, аналітичні записки, резюме.

Конкретизація поняття «практичне заняття» з позицій розгляду його як форми компетентісного навчання правознавства дозволила дати наступне визначення. Це – заняття, цілеспрямоване на набуття,

поглиблення, розширення, закріплення і застосування правових знань (навчального правознавчого матеріалу) шляхом вирішення пізнавальних завдань репродуктивного і творчого характеру, а також формування практичних умінь і навичок, формування ціннісно-емоційного ставлення до предмета вивчення і, на цій основі, моделей поведінки у різних ситуаціях у правовому контексті [9, с. 47].

Як окремий структурний складник навчальної програми курсу «Основи правознавства» практичні заняття мають сприяти розвитку в учнів правової (предметно-правової) компетентності. Вони передбачають застосування знань і мають допомогти учням сформулювати уявлення про тему, що вивчається. Саме тому кожне з них є тематичним і має певне змістове наповнення відповідно до місця заняття в контексті конкретної теми [6; 10].

У процесі проведення практичних занять з правознавства, як і з історії, перевага надається самостійній роботі учнів з певними аспектами змісту теми з використанням різноманітних джерел правової інформації (підручників, посібників, довідкового матеріалу, Інтернет-ресурсів тощо). Учителю на таких заняттях виконує роль консультанта – організатора самостійної роботи учнів, надає учням допомогу відповідно до їхніх пізнавальних можливостей і потреб. У результаті навчання

правознавства, у школярів мають сформуватися такі вміння і навички: проводити логічні розумові операції (пояснювати, висловлювати та обґрунтовувати думку, давати характеристику, у тому числі порівняльну, описувати, наводити приклади, пояснювати, проводити аналіз, оцінювати); застосовувати знання; розв'язувати правові ситуації; вчиняти власні дії відповідно до норм права в різних правовідносинах.

Важливим є питання оцінювання учнів на практичних заняттях. На думку Ю. Малієнко, воно не відрізняється від оцінювання на звичайних уроках, разом з тим, заохочення учнів гарними оцінками, особливо на перших практичних заняттях, створюватиме ситуацію успіху, потрібну для мотивації до успішного навчання [5, с. 44]. В. Власов акцентує на доцільність само- та/або взаємооцінювання результатів пізнавальної діяльності учнів. Вказує, що в ідеальному варіанті контроль має бути спрямований на перевірку визначених на початку уроку навчальних цілей. Тож, якщо зазначено, що на уроці учні мають навчитися «визначати ..., характеризувати ..., описувати ..., пояснювати ... тощо», то слід добирати такі завдання і запитання, які спрямовані на перевірку саме цих умінь [2, с. 56].

Згідно з програмою курсу «Основи правознавства», перевірка навчальних досягнень учнів та оцінювання засвоєних ними знань і сформованих умінь і навичок може

проводитися шляхом використання як традиційних (усне опитування, письмові завдання), так і альтернативних (оцінювання «участі в діяльності», само- та взаємооцінювання) методів у різних комбінаціях. Це можуть бути завдання щодо виявлення операційних умінь учнів, моделювання життєвих ситуацій, участь у дискусіях, рольових іграх, написання творів-есе тощо. Вибір методів має здійснюватися з урахуванням характеру об'єктів оцінювання [6].

Висновки. Таким чином, практичне заняття є формою навчання, яка створює умови для реалізації діяльнісного та компетентісно зорієнтованого навчання.

Джерела та література

1. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії / К. О. Баханов. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 239 с.
2. Власов В. С. Практичні заняття як новий тип уроку історії / Пометун О., Власов В. Практичний довідник учителя історії // Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання». – 2015. – № 2(10). – С. 54-56.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 // Офіційний вісник України. – 2012. – № 11.
4. Історія України. Всесвітня історія : навчальна програма [для 5-9 кл. загальноосвіт. навч. закл.]

навчання шкільного суспільствознавства (історії та правознавства), забезпечує формування в учнів предметних умінь і навичок, передусім навичок роботи з джерелами історичної та правової інформації, формування у школярів цінностей та ціннісних орієнтацій, відповідних предметних компетентностей – історичної та правової. Стаття не вичерпує усіх аспектів проблеми.

Перспективним у цьому напрямку є обґрунтування методичних умов організації та проведення, структури практичних занять, ефективних методик і технологій компетентісного навчання суспільствознавства в середній загальноосвітній школі.

- [Електронний ресурс]. – К., 2016. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.
5. Малієнко Ю. Практичні заняття в системі історичної освіти основної школи / Методичний коментар до програми 2012 року з історії для основної школи // Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання». – 2015. – № 5 – 6. – С. 42 – 46.
 6. Основи правознавства : навчальна програма [для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл.] [Електронний ресурс]. – К., 2016. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>.

agalna-serednya/navchalni-programy.html.

7. Пометун О. І. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2005. – 328 с.

8. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

9. Рябовол Л. Т. Система навчання правознавства учнів основної і старшої школи: дис. ... доктора пед.

У статті на основі аналізу нормативних джерел та науково-методичної літератури визначено сутність та особливості практичного заняття як форми компетентнісного навчання шкільного суспільствознавства (історії та правознавства).

Ключові слова: шкільне суспільствознавство, компетентнісне навчання, історична предметна компетентність, правова предметна компетентність, практичне заняття.

In the article on the basis of analysis of normative sources and scientific and methodological literature, the essence and peculiarities of practical training as a form of competence education in school social science (history and jurisprudence) are determined.

Key words: school social science, competence education, historical subject competence, legal subject competence, practical employment.

наук: 13.00.02 / Л. Т. Рябовол. – Київ, 2015. – 600 с.

10. Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах у 2017 – 2018 навчальному році: Лист Міністерства освіти і науки України від 09.08.2017 р. № 1/9-436 [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/metoduchni.html>

УДК 340.5

Сибірцева Л. С., студентка другого року навчання (ОКР «магістр») факультету історії і права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

Науковий керівник:
Рябовол Л. Т., доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ПОРІВНЯЛЬНЕ ПРАВОЗНАВСТВО: ГАЛУЗЬ ЮРИДИЧНОЇ НАУКИ ЧИ СПЕЦІАЛЬНО-НАУКОВИЙ МЕТОД

Проблематика сутності, місця і ролі порівняльного правознавства в

юриспруденції не втрачає своєї актуальності. Наразі основне

питання, навколо якого відбувається дискусія, полягає в наступному: чим є порівняльне правознавство – спеціально-науковим методом чи окремою галуззю юридичної науки?

Дане питання викликало науковий інтерес таких дослідників, як: О. Бочаров, І. Гаращук, В. Іванов, М. Кельман, І. Ковальченко, Л. Луць, О. Петришин, С. Погребняк, Т. Подорожна, А. Саїдов, І. Ситар, Д. Шигаль та ін. Перелічені вище та інші вчені не сформували єдиної позиції, висловлюють різні погляди. У науковому середовищі відсутній єдиний концептуальний підхід до розуміння сутності порівняльного правознавства.

У науковій та навчальній літературі викладена думка, що порівняльного права як системи норм не існує, а сам термін «порівняльне правознавство» позначає метод вивчення права і пов'язаних з ним явищ, а не галузь чи спеціальний розділ права. На противагу цій думці, прихильники іншої розглядають порівняльне правознавство як окрему науку, яка вивчає сукупність норм, що утворюють відповідну галузь. Обґрунтовують вони її тим, що порівняльний аналіз правової дійсності – це не тільки і не стільки засіб, за допомогою якого одержують певні результати, які потім узагальнюють відповідно до предмета тієї чи іншої науки. За результатами такого аналізу встановлюють певні спільні чи відмінні риси, властивості, зв'язки правових явищ, що можуть

поставати в якості самостійної мети дослідження. Відповідні результати широко використовуються багатьма юридичними науками, зокрема, історією держави і права та галузевими дисциплінами. Оскільки наявність предмета дослідження є необхідною ознакою існування будь-якої науки, то й порівняльне правознавство є самостійною юридичною наукою [3].

На думку В. Сирих, порівняльне правознавство є допоміжною дисципліною в рамках теорії держави і права, синонімічною загальній теорії права [1, с. 56].

Ще одну наукову позицію висловлюють М. Ансель, А. Телле та ін. Згідно з нею, порівняльне правознавство доцільно розглядати у двох аспектах: 1) як науковий метод дослідження, універсальний для всіх галузей юридичної науки; 2) як систему наукових знань про сучасні правові системи на основі широкого використання порівняльного методу [1, с. 56].

Для висвітлення проблематики, окресленої темою статті, доцільно розглянути співвідношення понять «порівняльний метод» і «порівняльне правознавство».

Л. Луць визначає порівняльний метод як цілеспрямоване застосування порівняння для досягнення певної мети; відносно самостійний, організований спосіб дослідження, необхідний для досягнення пізнавальних цілей [7, с. 829].

На думку М. Файзієва, порівняльний метод – це спосіб

визначення та з'ясування якості явища шляхом співставлення з якостями та властивостями іншого явища; встановлення закономірності шляхом порівняння об'єктів, їх якості в минулому та сучасному [7, с. 829].

За радянських часів порівняльний метод переважно застосовувався у галузі міжнародного приватного права. Більше того, саме порівняльному методу ця галузь науки має завдячувати своїм походженням і розвитком. Сьогодні порівняльний метод розглядається як спеціально-науковий метод дослідження, що застосовується поряд з іншими методами і способами наукового пізнання у міжнародному приватному праві й полягає у виявленні рис, які характеризують схожість та відмінність певних правових явищ. Він має як науково-теоретичне, так і практичне значення. Вивчення права, як соціального явища в його багатоманітності та складності, неможливе без широкого і системного порівняльного аналізу правових систем, які існували й існують на земній кулі, зазначає Г. Фединяк [5, с. 30]. Практично всі дослідження з міжнародного приватного права проводяться із застосуванням порівняльно-правового методу.

Для характеристики порівняльного правознавства як галузі юридичної науки необхідно визначити відповідний предмет дослідження. Вітчизняні науковці розглядають його у двох аспектах:

1) у практико-прикладному – як комплекс проблем, процесів, що відбуваються в державно-правовій сфері та потребують порівняльного дослідження для досягнення конкретного правового результату, а також коло об'єктів порівняльного правознавства в їх безпосередній взаємодії з порівняльно-правовою метою цього дослідження;

2) у суто науковому – як методологія та методика порівняльного правознавства, а також дослідження на цій основі загальних принципів і закономірностей виникнення, функціонування та розвитку різних правових систем [4, с. 21].

Предмет порівняльного правознавства дає відповідь на питання, що він вивчає як навчальна дисципліна і що досліджує як самостійна галузь знань. Розкриваючи предмет даної юридичної науки, вчені зазначають, що порівняльне правознавство (юридична компаративістика), має справу з такими явищами, категоріями і поняттями, як: порівняння, порівняльно-правовий метод, співставлення та протиставлення, а також – право, правові інститути, правові системи та інші правові явища. Таким чином, предметом порівняльного правознавства є правові системи різних держав, які порівнюються між собою, вважають О. Чернецька та В. Шилінгов [6, с. 24].

На думку А. Саїдова, порівняльне правознавство – науковий напрям, який вивчає основні правові системи сучасності. Основними

питаннями, які складають предмет порівняльного правознавства, є:

- методологічні проблеми порівняння у праві (теорія порівняльно-правового методу);
- порівняльне вивчення основних правових систем сучасності;
- традиційне «порівняльне законодавство»;
- так зване функціональне порівняння;
- історико-порівняльне вивчення права [6, с. 25].

Висвітленню багатоаспектності предмета порівняльного правознавства сприяє визначення його функцій, серед яких Ю. Тихомиров вказав на такі, як:

- пізнавальна, сутність якої полягає в тому, що порівняльне правознавство як наука зорієнтоване на глибоке вивчення певних правових явищ;
- інформаційна – в тому, що воно забезпечує інформацією, матеріалами щодо розвитку і функціонування зарубіжних правових систем;
- аналітична – спрямоване на пошук витоків правових явищ у зарубіжних правових системах і встановлення тенденцій їхнього розвитку;
- інтегративна – орієнтоване на пошук способів гармонізації та збереження правових систем держав, що інтегруються;

- критична – забезпечує об'єктивний і суб'єктивний аналіз правових систем і законодавств різних країн;

- пропагандистська – передбачає аргументований захист своєї правової системи [2, с. 87].

Відсутність єдиного підходу до розуміння сутності порівняльного правознавства як галузі юридичної науки зумовлює відповідний стан невизначеності порівняльного правознавства як навчальної дисципліни. Так, О. Тюріна, акцентуючи, що порівняльне правознавство сьогодні є необхідним компонентом юридичної освіти, вказує, що дана навчальна дисципліна перебуває на стадії свого становлення щодо визначення місця в системі юридичних навчальних дисциплін, змістового наповнення навчальної програми.

Отже, у науковому середовищі триває дискусія навколо питання: «порівняльне правознавство – це галузь науки чи спеціально-науковий метод». Водночас, спостерігається тенденція щодо розгляду порівняльного правознавства як самостійної юридичної науки. Прихильники такої позиції обґрунтовують наявність окремого багатоаспектного предмета її дослідження.

Джерела та література

1. Гаращук І. В. Порівняльно-правовий метод у дослідженні місцевого самоврядування / І. В. Гаращук, О. О. Петришин // Державне будівництво та місцеве

самоврядування. – 2015. – Вип. 29. – С. 54 – 66.

2. Дмитрієв А. І. Порівняльне правознавство: навч. посіб. / А. І. Дмитрієв, А. О. Шепель; відп.

редактор В. Н. Денисов. – К., 2003. – 84 с.

3. Теорія держави і права: курс лекцій [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://pidruchniki.com/84596/pravo/porivnyalne_pravoznavstvo_napryamok_suchasnoyi_yuridichnoyi_dumki

4. Тюріна О. В. Перспективи розвитку порівняльного правознавства / О. В. Тюріна // Науковий вісник Національної академії внутрішніх справ. – 2015. – №1. – С. 19 – 27.

5. Федияк Г. С. Міжнародне приватне право (у запитаннях та відповідях): навч. посіб. / Федияк Г. С. – К.: Атіка, 2000. – 336 с.

6. Чернецька О. В. Юридична компаративістика як самостійна юридична дисципліна / О. В. Чернецька, В. С. Шилінгов // Українсько-грецький міжнародний науковий юридичний журнал «Порівняльно-правові дослідження». – 2009. – № 1. – С. 23 – 28.

7. Шигаль Д. А. До питання щодо розмежування понять порівняння, порівняльного, порівняльно-історичного, порівняльно-правового та історико-правового порівняльного методів / Д. А. Шигаль // Форум права. – 2012. – № 3. – С. 828– 832.

У статті здійснена спроба висвітлити сучасний стан наукової дискусії навколо питання: «порівняльне правознавство – це галузь юридичної науки чи спеціально-науковий (спеціально-юридичний) метод».

Ключові слова: порівняльне правознавство, галузь юридичної науки, спеціально-науковий метод.

The article attempts to characterize the modern stage of scientific discussion on the question: «comparative law is a branch of legal science or a special scientific (special-legal) method».

Keywords: comparative law, branch of legal science, special-scientific method.

ЗМІСТ

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА

Бармас О. В. Формування історичної компетентності учнів на практичних заняттях з історії України.....	3
Бережна С.В. Про підготовку майбутніх вчителів історії до інноваційної діяльності.....	7
Борисенко О. А., Германовська Т. Ю. Формування історичних компетенцій на уроках історії України та правознавства в умовах загальноосвітньої школи	12
Вівсяна І. А. Інтерактивні методи при навчанні майбутніх вчителів суспільно-політичних дисциплін.....	19
Скирда І.М., Воропасва В.В. Робота з тестовими завданнями з історії як засіб формування предметних компетентностей учнів (на прикладі роботи з навчальним посібником «Історія України. Всесвітня історія. 11 клас. тест-контроль»)	31
Грінченко В. Г. Ключові ідеї навчальних проектів з історії для основної школи (з практики проведення тренінгу за програмою «INTEL® Навчання для майбутнього»)	36
Деркач Ю. О. Критичне мислення як база історичної навчальної програми в загальноосвітніх закладах України.....	46
Козьякова О. Л. Організація дистанційного навчання історії у вищих навчальних закладах І-ІІ рівнів акредитації.....	51
Лисенко Л.Г. Шкільний музей як центр національно-патріотичного виховання учнів.....	56
Чаркіна Т. І. Організація науково-дослідницької роботи як умова підготовки конкурентноспроможного випускника.....	58
Чернік С.Д. Використання кейс-методу на уроках історії в старшій школі.....	66

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА

Афтеній Альвіна. Проблема подвійного громадянства в зарубіжних країнах	74
Кашуба О.В. Методологічні основи дослідження інформаційної безпеки України.....	78
Ковбасюк О. А. Проблемне навчання юридичних дисциплін у вищій школі.. ..	83
Корнійченко О. О., Шашкова А. О. Методологія дослідження адміністративно-правового регулювання діяльності антимонопольного комітету України як органу оскарження у сфері публічних закупівель.....	87

Микитюк С.О. Зміст правової освіти у процесі сучасних освітніх перетворень..	94
Рябовол Л.Т. Практичне заняття як форма компетентнісного навчання шкільного суспільствознавства (історії та правознавства)	99
Сибірцева Л. С. Порівняльне правознавство: галузь юридичної науки чи спеціально-науковий метод.....	108

Матеріали IX Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін» / [упоряд. Г. Г. Яковенко]. – Харків, 2017. – 114 с.

Упорядник – Г.Г. Яковенко

ЗА РЕДАКЦІЄЮ АВТОРІВ