

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»**

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

Випуск 10

Харків – 2018

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

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

Рябченко О.Л., доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Затверджено редакційно-видавничою радою

Харківського національного педагогічного університету

імені Г. С. Сковороди

протокол № ____ від _____ 2018 р.

Матеріали X Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та суспільствознавчих дисциплін» / [упоряд. Г. Г. Яковенко]. – Х., 2018.

©Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2018
© Автори статей, 2018

с.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА

Бабич М. М., вчитель історії та правознавства, спеціаліст вищої кваліфікаційної категорії комунального закладу «Зміївська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 2 імені льотчика-космонавта Ігоря Петровича Волка» Зміївської районної ради Харківської області

ПРОГРАМА ФАКУЛЬТАТИВУ «ПІДГОТОВКА ДО ЗНО. ІСТОРІЯ УКРАЇНИ» ДЛЯ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ

Пояснювальна записка

У сучасній Україні система освіти безперервно розвивається, і для неї характерне постійне відновлення й саморозвиток. Головним завданням освіти сьогоднішнього – це забезпечення можливостей для виведення української школи на новий якісний рівень. Створення умов для її інтеграції в європейський науково – освітній простір.

Майбутнє України залежить від молодого покоління, якому потрібна сильна держава. Сучасна молодь має великий потенціал, запал та енергію, які саме у молодому віці потрібно спрямувати у правильне русло – формування особистості, розбудову суспільства, формування молодого політикуму. Обрання професії учнями, які стоять на порозі до вступу у ВНЗ, залежить

майбутнє України, її розвиток і місце на світовій арені.

Важливим і досить складним випробуванням для старшокласників є складання зовнішнього незалежного оцінювання. Це початок нового етапу в житті молодого покоління, і дуже важливо, щоб він був успішним!

Зовнішнє незалежне оцінювання з історії України проводиться з 2004 р. Якщо порівняти кількість учасників, які складають ЗНО саме з історії України, то цей показник з кожним роком збільшується. Його зростаючий темп обумовлено щорічним збільшенням кількості ВНЗ, що обирають цей предмет для вступу.

Зовнішнє незалежне оцінювання та державна підсумкова атестація з 2016 р.

проводиться за зміненими правилами. Відповідне рішення прийнято Колегією Міністерства освіти і науки України та підписано Міністром освіти і науки («Про проведення в 2016 р. зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання» протокол № 6/6-20 від 03 липня 2015 р.).

Згідно з рішенням колегії, результати ЗНО з української мови та літератури, однієї з іноземних мов, а також з математики або історії України будуть зараховані як результати державної підсумкової атестації за курс повної загальної освіти для всіх випускників загальноосвітніх та вищих навчальних закладів I – II рівнів акредитації.

Таким чином, виникає гостра потреба в розробці та апробації навчальної програми факультативу «Підготовка до ЗНО. Історія України» для учнів старшої школи, використання якої надасть змогу випускникам систематизувати та узагальнити свої знання з історії України, а також активізувати пізнавальну та самостійну діяльність з підготовки до ЗНО.

Навчальну програму факультативу «Підготовка до ЗНО. Історія України» для учнів 10-11 класів розроблено на основі Державного стандарту базової повної і середньої освіти з урахуванням змісту чинної програми з історії України для учнів 5-11 класів («Навчальні програми для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних

закладів» (Електронний ресурс: www.mon.gov.ua).

В основу факультативу покладено зміст програми Міністерства освіти і науки України зовнішнього незалежного оцінювання з історії України (Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.14 № 1120) та зміни до нього (додаток до Наказу Міністерства освіти і науки України від 05.11.14 № 1276).

Викладання факультативу будується як повторення та поглиблення вивчених питань, сформованих в учнів знань про основні політичні, соціально – економічні, культурні події, явища та процеси минулого, діяльність видатних історичних діячів, а також корегування рівня сформованості в учнів загальнопредметних історичних умінь.

Метою факультативу «Підготовка до ЗНО. Історія України» є розвиток та удосконалення історичних компетентностей учнів та цілеспрямована підготовка їх до зовнішнього незалежного оцінювання.

Завдання, які передбачаються програмою:

- ✓ повторити та вивчити історичні дати, хронологічні межі, періоди найважливіших подій і процесів, встановлювати відповідність між явищами, процесами, подіями та періодами, епохами;
- ✓ давати визначення та оперувати поняттями і термінами, пояснювати їх, встановлювати відповідність з епохою, діяльністю певних

політичних сил чи історичних діячів;

- ✓ позначати на картосхемі історико – географічні об'єкти та історичні факти (події, явища, процеси);
- ✓ характеризувати (визначати істотні характерні риси, складові, етапи, віхи) подій, явищ і процесів минулого, діяльність видатних історичних постатей;
- ✓ розпізнавати найвидатніші культурні пам'ятки, описувати їх, визначати архітектурно-стильові та мистецько-стильові відмінності пам'яток різних періодів історії України, розкривати їхнє значення в українській культурній спадщині;
- ✓ працювати з історичними документами різного змісту, а саме: встановлювати відповідність між змістом фрагмента документа та певною епохою, аналізувати зміст

фрагмента історичного документа та пояснювати основні ідеї, які він висвітлює.

Рівнозначними складовими навчального навантаження є не тільки засвоєння матеріалу, а й систематизація знань, отриманих учнями протягом усього навчального процесу. Тому викладання факультативу забезпечує систематизацію знань і удосконалення вмінь учнів на рівні, якого вимагає проведення ЗНО.

Під час вивчення змісту тем слід упроваджувати практичні та самостійні форми роботи учнів через тестову технологію, у тому числі комп'ютерне тестування, які активізують їх навчальну діяльність.

Зміст навчальної програми

10 клас (35 год. 1 год. на тижд.)

Зміст навчального матеріалу	
Розділ 1. Стародавня історія України (2 год.)	
Тема 1. Давні мешканці України. Найдавніші землероби та скотарі на території України (1 год.)	
Тема 2. Ранній залізний вік на українських землях. Світ кочовиків (1 год.).	
Розділ 2. Виникнення та розквіт Київської Русі (2 год.)	
Тема 1. Київська держава за перших князів (1 год.)	
Тема 2. Київська Русь за часів правління Володимира Великого, Ярослава Мудрого та його наступників (1 год.)	
Розділ 3. Київська Русь за часів роздробленості. Галицько – Волинська держава (2 год.)	
Тема 1. Роздробленість Київської Русі (1 год.)	
Тема 2. Галицько-Волинська держава (1 год.)	
Розділ 4. Політичний устрій, соціально-економічний і культурний розвиток Київської Русі та Галицько-Волинської держави в IX-XIV ст. (2 год.)	
Тема 1. Політичний устрій та соціально-економічний розвиток Київської Русі та Галицько-Волинської держави в IX – XIV ст. (1 год.)	
Тема 2. Культурний розвиток Київської Русі та Галицько-Волинської держави в IX-XIV ст.(1 год.)	

Розділ 5. Українські землі у складі Великого князівства Литовського та інших держав у II пол. XIV – I пол. XVI ст. (2 год.) Тема 1. Українські землі під владою Литви, Польщі та інших держав (у II пол. XIV – I пол. XVI ст.)(1 год.) Тема 2. Соціальний, господарський та культурний розвиток українських земель у II пол. XIV – I пол. XVI ст. (1 год.)
Розділ 6. Українські землі в II пол. XVI ст. (2 год.) Тема 1. Виникнення українського козацтва та Запорізької Січі(II пол. XVI ст.) (1 год.) Тема 2. Церковне життя у II пол. XVI ст. (1 год.)
Розділ 7. Українські землі у I пол. XVII ст. (2 год.) Тема 1. Козацькі рухи у 20-30-х рр. XVII ст. (1 год.) Тема 2. Соціальна структура та культурне життя українського народу у I пол. XVII ст. (1 год.)
Розділ 8. Національно-визвольна війна українського народу сер. XVII ст. (2 год.) Тема 1. Початок Національно – визвольної війни. (1 год.) Тема 2 Заснування Української козацької держави – Війська Запорозького. (1 год.)
Розділ 9. Українські землі кін. 60-х – у 80-ті рр. XVII ст. (2 год.) Тема 1. Поділ Гетьманщини та боротьба за незалежність (кін. XVII ст.) (1 год.) Тема 2. Господарське та церковне життя кін. XVII ст. (1 год.)
Розділ 10. Українські землі кін. XVII – у I пол. XVIII ст.(2 год.) Тема 1. Україна в подіях Північної війни (1 год.) Тема 2. Ліквідація Запорозької Січі. (кін. XVII – у I пол. XVIII ст.) (1 год.)
Розділ 11. Українські землі в II пол. XVIII ст. (2 год.) Тема 1. Лівобережна та Слобідська Україна. (1 год.) Тема 2. Правобережжя та західноукраїнська землі у II пол. XVIII ст. (1 год.)
Підсумкове узагальнення знань та умінь учнів (1 год.)
Розділ 12. Українські землі у складі Російської імперії к. XVIII – у I пол. XIX ст. (2 год.) Тема 1. Включення українських земель до складу Російської імперії. (1 год.) Тема 2. Національно-визвольний рух на українських землях у I пол. XIX ст. (1 год.)
Розділ 13. Західноукраїнські землі к. XVIII – у I п. XIX ст. (2 год.) Тема 1. Адміністративно-територіальний устрій західноукраїнських земель у складі Австрійської імперії. (1 год.) Тема 2. Українське національне відродження в західноукраїнських землях у XVIII – у I п. XIX ст. (1 год.)
Розділ 14. Культура України кін. XVIII – I пол. XIX ст. (1 год.) Тема 1. Основні явища і процеси розвитку культури кін. XVIII –I пол. XIX ст. (1 год.)
Розділ 15. Українські землі у складі Російської імперії в II пол. XIX ст. (2 год.) Тема 1. Соціально – економічне життя в II пол. XIX ст. (1 год.) Тема 2. Український національний і російський громадсько-політичний рухи у Наддніпрянській Україні в II пол. XIX ст. (1 год.)
Розділ 16. Західноукраїнські землі у складі Австрійської (Австро-Угорської) імперії в II пол. XIX ст. (2 год.) Тема 1. Соціально-економічне становище західноукраїнських земель в II пол. XIX ст. (1 год.) Тема 2. Суспільно – політичний та культурний розвиток західноукраїнських земель в II пол. XIX ст. (1 год.)

Розділ 17. Культура України в II пол. XIX – на поч. XX ст. (2 год.) Тема 1. Культурні явища та процеси II пол. XIX ст. – на поч. XX ст. (1 год.) Тема 2. Основні напрямки розвитку української культури в II пол. XIX – на поч. XX ст. (1 год.) Підсумкове узагальнення знань та умінь учнів (1 год.)

Зміст навчальної програми
11 клас (35 год. 1 год. на тижд.)

Зміст навчального матеріалу
Розділ 1. Українські землі у складі Російської імперії на поч. XX ст. (2 год.) Тема 1. Соціально - економічний та політичний розвиток Наддніпрянської України на поч. XIX ст. (1 год.) Тема 2. Україна напередодні та в роки революції 1905-1907рр. (1 год.)
Розділ 2. Західноукраїнські землі на поч. XX ст. (1 год.) Тема 1. Соціально - економічний та політичний розвиток західноукраїнських земель на початку XX ст. (1 год.)
Розділ 3. Україна в Першій світовій війні(2 год.) Тема 1. «Українське питання» напередодні війни (1 год.) Тема 2. Воєнні дії на території України в 1914 – 1917 рр. (1 год.)
Розділ 4. Українська революція (3 год.) Тема 1. Ліквідація царського режиму і початок Української революції (1 год.) Тема 2. Утворення Центральної Ради (1 год.) Тема 3. Війна радянської Росії проти Української Народної республіки (1 год.)
Розділ 5. Україна в боротьбі за збереження державної незалежності (3 год.) Тема 1. Українська Держава. Директорія УНР. (1 год.) Тема 2. Західноукраїнська Народна Республіка (1 год.) Тема 3. Українські землі: 1919 – 1921 рр. (1 год.)
Розділ 6. Українська СРСР в умовах нової економічної політики (2 год.) Тема 1. УРСР в умовах нової економічної політики (1 год.) Тема 2. Розвиток української культури в роки непу (1 год.)
Розділ 7. Радянська модернізація України (2 год.) Тема 1. Радянська модернізація України (1929-1938 рр.) (1 год.) Тема 2. Суспільно-політичне та культурне життя українського народу в період радянської модернізації 1929-1938 рр. (1 год.)
Розділ 8. Західноукраїнські землі (1921 – 1939 рр.)(2 год.) Тема 1. Становлення західноукраїнських земель у складі Польщі, Румунії, Чехословаччини (1 год.) Тема 2. Суспільно-політичне та культурне життя на західноукраїнських землях в період 1921-1938 рр. (1 год.) Підсумкове узагальнення знань та умінь учнів (1 год.)

Розділ 9. Україна під час Другої світової війни (4 год.)	
Тема 1. Початок Другої світової війни та зміна кордонів України (1 год.)	
Тема 2. Окупація України військами Німеччини та її союзників (1 год.)	
Тема 3. Розгортання руху опору та визволення України (1 год.)	
Тема 4. Ціна перемоги (1 год.)	
Розділ 10. Післявоєнна відбудова і розвиток України в 1945 – на початку 1950-х рр. (2 год.)	
Тема 1. Україна в період повоєнної відбудови (1 год.)	
Тема 2. Радянізація західних областей України. Культурне життя в Україні. (1 год.)	
Розділ 11. Україна в умовах десталінізації (2 год.)	
Тема 1. Процес десталінізації (1 год.)	
Тема 2. Опозиційний рух та культурне життя України під час лібералізації (1 год.)	
Розділ 12. Україна в період загострення кризи радянської системи (1965 – 1985 рр.) (2 год.)	
Тема 1. Соціально-економічне та політичне життя України у 1965-1985 рр. (1 год.)	
Тема 2. Опозиційний рух в Україні кін. 1980 – х рр. Культура і духовне життя (1 год.)	
Розділ 13. Розпад Радянського Союзу та відродження незалежності України (3 год.)	
Тема 1. Політика «перебудови» М. Горбачова (1 год.)	
Тема 2. Розгортання соціального та національного руху (1 год.)	
Тема 3. Розпад СРСР і його наслідки для державотворення в Україні (1 год.)	
Розділ 14. Україна в умовах незалежності (3 год.)	
Тема 1. Загальна характеристика державотворчого процесу в Україні (1 год.)	
Тема 2. Інтегрування України в європейське та світове співтовариство (1 год.)	
Тема 3. «Революція Гідності» 2013 – 2014 рр. та агресія Росії проти України (1 год.)	
Підсумкове узагальнення знань та умінь учнів (1 год.)	

З детальним змістом програми можна ознайомитися за посиланням (Електронний ресурс: <https://babich-marina-mikolajivna.webnode.com.ua/zno-istoriya-ukrajini/avtorska-programa/>)

Отже, програма слугує ефективній підготовці учнів до складання зовнішнього незалежного оцінювання з предмету та вступу у вищі навчальні заклади.

Передбачувана результативність навчання:

- ✓ учні називають історичні дати, хронологічні межі, періоди найважливіших подій і процесів, поняття, місця подій, обставини, учасників, результати подій, пам'ятки культури;
- ✓ визначають хронологічні межі і соціально-економічних і

політичних подій, їх послідовність та синхронність, встановлюють відповідність між явищами, процесами, подіями та періодами, епохами;

- ✓ локалізують історико – географічні об'єкти та історичні факти (події, явища, процеси) на карті;
- ✓ описують хід, зовнішні ознаки подій, пам'ятки культури різних епох;
- ✓ характеризують (визначають істотні характерні риси, складові, етапи, віхи) подій, явищ і процесів минулого, діяльність видатних історичних постатей;
- ✓ встановлюють відповідність між одиночними фактами і типовими загальними явищами, класифікують факти за вказаною ознакою;

- ✓ розпізнають найвидатніші культурні пам'ятки, описують їх, визначають архітектурно-стильові та мистецько-стильові відмінності пам'яток різних періодів історії України, розкривають їхнє значення в українській культурній спадщині;
- ✓ встановлюють причини та наслідки подій і явищ, оцінюють їх значення;
- ✓ дають визначення історичних понять й термінів, пояснюють;
- ✓ працюють з історичними документами різного змісту, а саме: встановлюють відповідність між змістом фрагмента документа та певною епохою, аналізують зміст фрагмента історичного документа та пояснюють основні ідеї, які він висвітлює.

Рекомендації до форм і методів організації навчальних занять.

Рекомендується використовувати різні типи та форми занять: лекції, практичні заняття, практичні заняття з використанням тренінгів, самостійну роботу учнів, а також розв'язування тестових завдань ЗНО.

Орієнтований тематичний план складається з розділів, які мають структуру тем занять 10 кл. – 17 розділів (Історія України від найдавніших часів до XIX ст.), для 11 класу – з 14 («Історія України XX – початку XXI століття»). Згідно вимог до загальної підготовки учнів, вони зможуть аналізувати основні політичні, соціально-економічні, культурні події, явища та процеси минулого, характеризувати діяльність

видатних історичних постатей, позначати історико-географічні об'єкти та історичні факти на карті, розпізнавати пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва, відповідно до вивченої теми.

Оцінювання навчальних досягнень учнів на факультативних заняттях непередбачено, тому критерії оцінювання в програмі не наведені.

У разі внесення змін до програми ЗНО з історії України МОН України, вчитель має право корегувати зміст навчального матеріалу. Навчальна програма факультативу «Підготовка до ЗНО. Історія України» розрахована на викладання протягом двох років у 10 та 11 класах загальноосвітніх навчальних закладів. Тематичний план для 10 класу складається з 17 розділів (Історія України від найдавніших часів до XIX ст.), для 11 класу – з 14 («Історія України XX – початку XXI століття»). Для реалізації програми рекомендована наступна кількість годин: 10 клас - 35 годин (1 година на тиждень), 11 клас - 35 годин (1 година на тиждень).

Курс спрямований на повторення та поглиблення сформованих в учнів знань про основні політичні, соціально-економічні, культурні події, явища та процеси минулого, діяльність видатних історичних постатей.

Основна мета курсу – підвищення загальноосвітнього рівня учнів та цілеспрямована підготовка їх до зовнішнього незалежного оцінювання з предмета «Історія України».

Завдання курсу:

- формування в учнів загальноісторичних та конкретно-історичних понять і термінів;
 - розвиток навичок самостійної роботи з документами, історичними карто – схемами;
 - узагальнення знань про найвидатніші пам'ятки архітектури та образотворчого мистецтва, про архітектурно-стильові та мистецько-стильові відмінності пам'яток різних періодів історії України;
 - виховання свідомих громадян, здатних використовувати засвоєні знання під час розв'язання будь-якої історичної задачі;
- створення оптимальних умов для самопізнання, розкриття та реалізації творчих здібностей, підвищення загальноосвітнього історичного рівня учнів.

Рівнозначними складовими навчального навантаження є засвоєння нового матеріалу, систематизація знань, отриманих протягом вивчення курсу «Історія України». Викладання факультативу забезпечує цілеспрямовану підготовку учнів до зовнішнього незалежного оцінювання з історії України.

Джерела та література

1. Атлас з історії України 10 клас [Електронний ресурс]. – К.: ДНВП Картографія, 2013. – С. 24. – Режим доступу: http://vircabist.at.ua/load/istorichni_at_lasi/istorija_ukrajini/atlas_z_istoriji_ukrajini_10_klas_1914_1939_ipt/35-1-0-66
2. Атлас з історії України 11 клас [Електронний ресурс]. – К.: ДНВП Картографія, 2013. – С. 20. – Режим доступу: [http://www.twirpx.com/files/abit/sc_history/ukraine/ft. map /](http://www.twirpx.com/files/abit/sc_history/ukraine/ft.map/)
3. Атлас з історії України 7 клас [Електронний ресурс]. – К.: «Інститут передових технологій», 2003. – С. 20. – Режим доступу: <http://4book.org/uchebniki-ukraina/7-klask/693-atlas-z-istoriji-ukrajini-9-klas>
4. Білоцерківський В.Я. Історія України [Текст]: навч. Посіб. / В.Я. Білоцерківський. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 536 с.
5. Власов В.С. Історія України: комплексне видання [Текст] / В.С. Власов, С.В. Кульчицький. – К. : Літера ЛТД, 2012. — 336 с.
6. Власов В.С. Історія України 1921-1938: 10 кл. [Текст]: навч. посіб. для загальноосвіт. навч. закл. / В.С. Власов, С.В. Кульчицький. – К.: Літера ЛТД, 2013. – 112 с.
7. Воропаєва В. В. Історія України. Робота з документами [Текст] / В. В. Воропаєва – Х.: ФОП Співак В.Л., - 2013. – 544с.
8. Гісем О.В., Мартинюк О.О. Історія України [Текст] :

[підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / О.В. Гісем, О.О. Мартинюк. – Х.: АН ГРО плюс, 2008. – 256 с.

9. Історія України з давнини до початку ХХІ століття: навч. посіб.[Електронний ресурс] / [упоряд. В.Т. Бритош, О.Ю. Висоцький]. – Дніпропетровськ: НМетАУ, 2007. – 170 с. – Режим доступу:

<http://www.history.vn.ua/book/history1/b7otb.html>

10. Історія України: словник-довідник для студентів вищих навчальних закладів[Електронний ресурс] / [упоряд. М. В. Яцюк, Л. М. Жванко, О. Л. Рябченко, Г. Г. Фесенко]. – Х.: ХНАМГ, 2010. – 247 с. – Режим доступу: http://vuzllib.su/articles/211Історія_у_країни_Яцюк_М_В,_Жванко_Л_М,_Рябченко_О_Л/1.html

11. Малий словник історії України [Електронний ресурс] / [відповід. редактор В. Смолій]. – К.: Либідь, 1997. – Режим доступу: <http://subject.com.ua/textbook/history/11klas/151.html>

12. Навчальні програми для 10-11 класів загальноосвітніх начальних закладів [Електронний ресурс]: офіційний веб-сайт МОН України / МОН України. – Електронні дані. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/educational_programs/134986954

13. Пометун О.І. Всесвітня історія. Історія України [Текст]: [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів.] / О.І. Пометун, П.В.

Мороз, Ю.Б.Малієнко. – К.: Видавний дім «Освіта», 2014. – 258 с.

14. Пометун О.І. Історія України [Текст]: [підруч. для 11 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / О.І. Пометун, Н.М. Гупан. – К.: Освіта, 2011. – 336 с.

15. Про підсумки реєстрації для участі в зовнішньому незалежному оцінюванні під час основної сесії[Електронний ресурс]: офіційний веб-сайт Український Центр Оцінювання Якості Освіти / Український Центр Оцінювання Якості Освіти. – Електронні дані. – режим доступу: <http://testportal.gov.ua/view/10623/>

16. Реєнт О.П. Історія України [Текст]: [підруч. для 10 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / О.П. Реєнт, О.В. Малій. – К.: Генеза, 2010. – 240 с.

17. Смолій В.А. Історія України [Текст]: [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл.] / В.А. Смолій, В.С. Степанков. – К.: Генеза, 2007. 224 с.

18. Турченко Ф.Г. Історія України [Текст]: [підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / Ф.Г. Турченко, В.М.Мороко. – К.: Генеза, 2009. – 352с.

19. Україна історичний атлас 8 клас [Електронний ресурс]. – К.: МАПА, 2003. – С. 32. – Режим доступу:<http://www.twirpx.com/file/586295/>

20. Україна історичний атлас 9 клас [Електронний ресурс]. – К.: МАПА, 2004. – с. 12. – Режим доступу: <http://www.twirpx.com/file/586295/>

Борисенко О. А., вчитель історії,
спеціаліст вищої категорії,
вчитель-методист;
Германовська Т. Ю., вчитель історії та правознавства,
спеціаліст вищої категорії,
старший вчитель;
Харківська загальноосвітня школа № 38

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ІНКЛЮЗИВНИМИ УЧНЯМИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дітей з особливими потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Дотримання прав людини, в першу чергу дитини, є пріоритетом політики України в контексті реалізації світових демократичних, гуманістичних тенденцій та євроінтеграційних устремлінь.

У місті Харкові, а саме у загальноосвітній школі № 38, вже п'ять років створюються інклюзивні класи на основі різноманітних освітніх проектів. Інклюзивне навчання впроваджено в Україні на основі міжнародних правових документів, а саме: Конвенції ООН "Про права дитини", Конвенції ООН "Про права інвалідів". Слід відзначити загальну спрямованість Законів

України в сфері освіти на реалізацію рівних прав у здобутті освіти для всіх громадян незалежно від стану здоров'я (Закон України "Про освіту", ст. 3; Закон України "Про загальну середню освіту", ст. 29; Закон України "Про охорону дитинства").

Філософія інклюзії базується на вірі в те, що кожна людина з вадою здоров'я має отримати освіту, яка б якомога ближче відповідала нормальній і якісній. Такі люди стають частиною нашого життя, оточення, спільноти, навчаються у звичайних школах. До них ставляться як до рівних і як таких, що заслуговують на повагу. Їх сприймають такими, які вони є. Це і є те право, яким всі ми користуємось як члени суспільства. В основі практики інклюзивного навчання полягає ідея сприйняття індивідуальності кожного окремого учня, отже, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити

особливі потреби кожної дитини. На наш погляд, залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітньої школи має свої переваги. Розглянемо їх з різних аспектів і сторін.

Ми вважаємо, що для дітей з особливими потребами завдяки цілеспрямованому спілкуванню з однолітками, по-перше покращується їх когнітивний, моторний, мовний, соціальний та емоційний розвиток. По-друге, однокласники відіграють роль моделей для дітей з особливими освітніми потребами. По-третє, оволодіння новими вміннями та навичками відбувається функціонально.

Також, слід зазначити, що в умовах інклюзивного класу навчання проводиться з орієнтацією на сильні якості, здібності та інтереси дітей. І також у інклюзивних учнів є можливості для налагодження дружніх стосунків зі своїми ровесниками та участі у громадському житті.

Для інших дітей:

- діти вчаться природно сприймати і толерантно ставитися до людських відмінностей;
- діти вчаться налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них;
- діти вчаться співробітництву;
- діти вчаться поводитися нестандартно, бути винахідливими, а також співчувати іншим.

Для педагогів та фахівців:

- вчителі інклюзивних класів краще розуміють індивідуальні особливості учнів;

- вчителі оволодівають різноманітними педагогічними методиками, що дає їм змогу ефективно сприяти розвитку дітей з урахуванням їхньої індивідуальності;

- спеціалісти (медики, педагоги спеціального профілю, інші фахівці) починають сприймати дітей більш цілісно, а також вчаться дивитися на життєві ситуації очима дітей.

Отже, інклюзивна освіта не означає просто зібрати всіх дітей «до купи», а, навпаки, вона сприяє тому, щоб кожен учень відчував себе «своїм» у класі, прийнятим, а його здібності і потреби враховувалися і були оцінені.

Виважене, ефективне навчання приносить користь усім учням. Однак, для учнів з особливими потребами може стати необхідною додаткова, а іноді і спеціальна підтримка у навчанні, яка допоможе їм брати повноцінну участь у заняттях і реалізовувати свій потенціал. Універсальних рецептів не існує, особливо коли йдеться про учнів з порушеннями у розвитку. Щоб досягти успіху та задовольнити різноманітні потреби учнів, зумовлені їхніми здібностями, рівнем розвитку, інтересами та іншими відмінностями, педагогам необхідно змінювати методи навчання, навчальне середовище, матеріали тощо. Педагоги, котрі досягають успіху в навчанні дітей з особливими освітніми потребами, застосовують різноманітні методи навчання, які змінюються залежно від спеціальних потреб учня. Ці

зміни або пристосування до потреб учнів відбуваються через адаптації або модифікації.

Адаптація – змінює характер навчання, не змінюючи зміст або понятійну сутність навчального завдання.

Модифікації навчання – модифікації змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну складність навчального завдання.

Адаптацію у класі можна організувати в наступних сферах:

Фізичне середовище – адаптація змінює середовище (побудова пандусу, пристосування туалетних приміщень, розширення дверей, зміна освітлення, розташування меблів в класній / груповій кімнаті тощо)

Навчання – адаптація змінює процес навчання (спосіб повідомлення педагогом матеріалу; спосіб організації занять учнів, що має на меті залучення дітей до виконання завдань і сприяння їхньому навчанню).

Адаптація навчального плану: модифікація навчального плану або мети і завдань, прийнятих для конкретної дитини; видозміна завдань; визначення змісту, який необхідно засвоїти тощо.

У навчально-виховному процесі вчителі аналізують відповідність вимог навчальної програми та методів, що використовуються на уроках, актуальним і потенційним можливостям дитини. У такий спосіб досягається ефективність організації навчальної діяльності

дітей з особливостями психофізичного розвитку

Вказівки – адаптація змінює процедури, методи та щоденні заняття, які використовує вчитель.

Матеріали – адаптація полягає у пристосуванні навчальних інструментів і матеріалів до індивідуальних потреб учнів. (Матеріалами можуть бути книги, іграшки, аркуші із завданнями, маніпулятивні предмети тощо).

Рекомендації щодо використання модифікацій:

При застосуванні різних видів адаптації зміст навчання залишається незмінним, а при застосуванні модифікацій він, зазвичай, змінюється. В окремих випадках використання модифікацій може виявитися необхідним для того, щоб надати конкретній дитині можливість брати участь у класних заняттях. Модифікації можуть бути виконані шляхом:

- скорочення змісту матеріалу, який необхідно засвоїти. Учень може брати участь Лише в окремих частинах уроку і/або опановувати лише частину змісту навчального матеріалу. Іноді вимоги уроку перевищують можливості учня, однак від нього все ж вимагається часткова участь у роботі на уроці.

- зниження вимог до участі в роботі. Учень може виконувати лише частину завдань. У цьому випадку від учня може вимагатися засвоєння всього матеріалу, або лише його частини.

Будь-які види модифікацій необхідно обговорювати з родиною дитини, оскільки у більшості

випадків модифікація змінить те, що дитина має знати і вміти робити.

Отже, спираючись на власний досвід викладання історії в інклюзивних класах, ми зрозуміли, що у процесі такого навчання необхідно:

Застосовувати експериментальні, стимулюючі активність методи навчання;

Приділяти більше уваги засвоєнню ключових, опорних понять історичного матеріалу;

Приділяти більше уваги емоційним потребам та манері поведінки кожного учня, що може змінюватися;

Надавати учням більшу свободу вибору;

Використовувати види діяльності, які допомагають об'єднати класний колектив;

Обов'язково враховувати індивідуальні потреби учнів, застосовуючи індивідуальні завдання, але не розділяти клас на групи, виходячи із розумових здібностей учнів;

Залучати до навчання батьків, адміністрацію школи та інші зацікавлені організації і громадськість

Працюючи з інклюзивними учнями, ми пропонуємо їм скорочені завдання на засвоєння ключових понять теми. Якщо і це є занадто важким для них, змінюємо завдання на альтернативне. Наприклад, намалювати малюнок історичної події або історичний предмет. Нашим особливим учням

подобаться письмові шаблони відповідей які потребують мінімального письмового заповнення. Інклюзивні учні добре реагують на візуалізацію матеріалу, що вивчається, це полегшує їм засвоєння теми уроку.

На наш погляд, дуже важливим елементом навчання інклюзивних учнів є оцінювання їх знань, умінь та навичок. Ми вважаємо доцільним застосовувати індивідуальну шкалу оцінок у відповідності до успіхів та затрачених учнем зусиль. Слід підкреслити, що інклюзивних учнів слід оцінювати на кожному уроці для стимулювання їх розумової активності. А також треба дозволяти учням переробити завдання, якщо воно викликало труднощі та не було виконано. Таке перероблене завдання теж треба оцінити.

Працюючи у школі з інклюзивним навчанням, ми зрозуміли, що наші учні звикають до того, що світ різноманітний і люди в ньому живуть різні, що кожна людина має право на життя, виховання, навчання і розвиток. І це, на наш погляд, найголовніше в їх шкільному житті. Якщо сприяти розвитку в класах, де навчаються інклюзивні учні, атмосфери доброзичливості та підтримки, то діти будуть радо опікувати їх та відчувати відповідальність за їхнє перебування в класному колективі. А це і є головною метою інклюзивного навчання.

Джерела та література

1. Закон України “Про освіту”//:Відомости Верховної Ради (ВРУ), 1991, №34, ст. 451.
2. Закон України “Про загальну середню освіту”//:Відомости Верховної Ради (ВРУ), 1999, №28, ст.230.
3. Закон України “Про охорону дитинства” //:Відомости Верховної Ради (ВРУ), 2001, №30, ст. 142.
4. Закон України “Про реабілітацію інвалідів в Україні” //:Відомости Верховної Ради (ВРУ), 2006, №2-3, ст.36.
5. Софій Н.З., Найда Ю.М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: [навч.-метод. посіб.] / [А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда, Н.З. Софій та ін.] ; за заг. ред. Л.І. Даниленко. – К., 2007. – 128 с.
6. Богданов С. Соціальний захист інвалідів. Український та польський досвід / С. Богданов ; відп. ред. О. Палій. – Київ : Основи, 2002. – 93 с.
7. Заярнюк О.В. Соціальний захист уразливих верств населення: вітчизняний та зарубіжний досвід / О.В. Заярнюк // Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія «Економічні науки». – Кіровоград : КНТУ. – 2004. – Вип. 6. – С. 131–134.
8. Терюханова І. Стимулювання роботодавців до працевлаштування інвалідів: зарубіжний досвід та вітчизняна практика / [І. Терюханова, Н. Ступіна, О. Терещук] // Соціальний захист. – 2008. – № 11. – С. 16–17.
9. Статистичний бюлетень «Соціальний захист населення України». – К. : Державна служба статистики України, 2015. – 124 с.
10. Українське товариство глухих [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.utog.org>.
11. Колупаєва А.А. Навчальний курс «Вступ до інклюзивної освіти» / А.А. Колупаєва, С. М. Єфімова. – К., 2010. – 19 с.
12. Мельник С., Гаврюшенко Г. Законодавчо-нормативне забезпечення державної соціальної політики щодо інвалідів / С. Мельник, Г. Гаврюшенко // Україна: аспекти праці. – 2010. – № 6. – С. 16–20.

У статті аналізуються аспекти інклюзивної освіти в умовах загальноосвітньої школи. Спираючись на власний досвід викладання історії в інклюзивних класах, автори статті аналізують особливості роботи з інклюзивними учнями через модифікації та адаптації процесу навчання.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивні учні, особливості викладання історії в інклюзивних класах

*The article analyzes the aspects of inclusive education in the conditions of a comprehensive school. Based on their own experience in teaching history in inclusive classes, the authors analyze the peculiarities of working with inclusive students through the modification and adaptation of the learning process. **Key words:** inclusive education, inclusive students, peculiarities of teaching history in inclusive classe*

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

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ІЗ ІСТОРІЇ

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими практичними завданнями. Українське суспільство переживає складну трансформацію по інтеграції у світове співтовариство, що передбачає новий зміст освіти, спрямований на формування компетентностей XXI століття. Сучасна людина має володіти ключовими компетентностями і наскрізними вміннями. Це, зокрема, вільне володіння державною мовою, громадянська, математична, загальнокультурна та екологічна компетентності, підприємливість та іноваційність, економічна компетентність тощо. А також – наскрізні вміння: критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, вирішувати проблеми. Основна відповідальність по формуванню ключових компетентностей та вмінь лежить на вчителів. Тому у системі професійної підготовки вчителя

дана проблема має бути домінантною. Учитель, який має прийти у нову українську школу, має бути компетентним як у предметному (фаховому) плані, так і в методичному. Аналіз останніх досліджень і публікацій переконує в тому, що проблема знаходиться у центрі сучасних науково-методичних досліджень.

Концептуальні положення впровадження компетентнісного підходу до навчання історії в школі розробляли К. Баханов, Н. Бібік, В. Власов, Н. Гупан, Т. Ладиченко, О. Овчарук, Р. Пастушенко, О. Пометун, О. Савченко, Т. Скрябіна, О. Турянська, Г. Фрейман [1]. У працях цих та інших авторів викладено основи теорії та методики навчання історії на базі поєднання особистісно орієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів із використанням значної кількості практичного матеріалу.

Безпосередньо проблеми застосування компетентнісного підходу в підготовці майбутнього вчителя розглядають у своїх дослідженнях О. Дубасенюк, Т. Франчук, В. Прокопчук, Н.Ашиток та ін. [2]. У працях О. І. Пометун акцентується увага на особливостях методики формування предметної компетентності, на особливостях компетентнісно орієнтованого уроку історії, на умови, що сприяють підвищенню ефективності формування історичної компетентності, зокрема використання підручника, на мотиваційно-ціннісний складник компетентнісного підходу до викладання предмету та ін.[3]. Дієву допомогу студенту та молодому вчителю щодо формування предметних компетентностей учнів надають методичні розробки О. Барнінець, М. Гошій, Д. Десятова, Ю. Малієнка, Л. Задорожної, Л. Коноваленко, С. Гордієнко, Р. Царенка, О. Луніки та ін. [4].

Зважаючи на досить комплексне дослідження компетентнісного підходу в освіті, варто виділити невирішені раніше частини загальної проблеми: яким чином досягається готовність молодого вчителя до формування предметних компетентностей учнів, які форми і методи навчання мають бути задіяні у процесі методичної підготовки та яким

чином визначити результати підготовки.

Завданням даної публікації є акцентуація на проблемі методичної підготовки вчителя історії до вирішення головної проблеми сучасної школи – формування компетентної особистості.

Формула нової української школи складається з дев'яти ключових елементів, зокрема це новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації людини в суспільстві, умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно та педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками [5, с.07].

Формування тих чи інших компетентностей потребує від учителя обов'язкового врахування вікових особливостей учнів та особливостей навчальних курсів, однак важливіше розуміти, які компетенції і як необхідно формувати, що має стати результатом навчання кожного шкільного предмета.

Відповідно до проекту нового базового Закону України «Про освіту» визначено 10 ключових компетентностей для Нової української школи [6, с.13-14]. Зважаючи на специфіку історії як навчального предмету, вона має сприяти формуванню більшості з них. Проте особливу увагу вчителі історії мають приділяти розвитку соціальних та громадянських компетентностей, які формуються

на базі предметних. В умовах впровадження освітньої реформи важливо передбачити шляхи, за якими проходитиме розвиток громадянських компетентностей людини. Наразі вони прописані у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні, яку 3 жовтня 2018 року було прийнято на засіданні Уряду. Документ визначає, що головними завданнями громадянської освіти є правова освіта (допоможе людині зрозуміти, як використовувати свої права, сприятиме розумінню конституційних прав та обов'язків) та громадянська активність (заохочуватиме впливати на процеси прийняття рішень як на загальнодержавному, так і на локальному рівні) [7].

У оновленій навчальній програмі з історії представлено (у вигляді таблиці) ключові компетенції, які необхідно сформувати в учнів. Комплексним показником рівня історичної освіти є історична компетентність учнів, тобто здатність пізнавати минуле, заснована на знаннях, ціннісних орієнтирах і досвіді, набутих під час навчання [8, с.5-7].

Результатом навчальної діяльності учнів з історії, на думку методистів О. Пометун та Г. Фреймана, повинні стати такі компетенції: *хронологічна* – передбачає вміння учнів орієнтуватися в історичному часі; *просторова* – орієнтування учнів в історичному просторі; *інформаційна* – вміння учнів працювати з джерелами історичної інформації; *мовленнєва* – будувати

усні та письмові висловлювання щодо історичних подій і явищ; *логічна* – аналізувати, пояснювати історичні факти, формулювати теоретичні поняття, положення, концепції; *аксіологічна* – формулювати версії й оцінки історичного руху та розвитку [9, с.106 – 107]. Перелік та зміст предметних компетентностей з історії недостатньо розроблений, як і не визначені психолого-педагогічні та методичні умови їхнього формування [10, с.16].

Згідно даних експериментальних розвідок відділу суспільствознавчої освіти, проведених у 2015 – 2017 рр., близько 40% учителів історії та правознавства розуміють компетентність як результат навчання – вміння учнів застосовувати набуті знання; 14% з них – як знання учнів чи володіння поняттєвим апаратом, 27% – як предметні вміння учнів; про ставлення учнів згадують лише 5% опитаних учителів. До 65% опитаних учителів надають перевагу пояснювально-ілюстративним методам (розповідь, пояснення, демонстрація, традиційна шкільна лекція, робота з підручником); тоді як метод проектів, ділова гра, дослідження практично не застосовуються у масовій практиці навчання вказаних предметів [10, с.8 – 9]. Отже, більшість сучасних учителів не достатньо розуміють саму сутність компетентнісного підходу до навчання історії.

Я. С. Цимбалюк визначає структуру методичної

компетентності вчителя, що включає такі взаємозумовлені компоненти: мотиваційний, професійно-особистісний, гносеологічний, когнітивний, професійно-діяльнісний та рефлексивно-оцінний [11, с. 459]. В. Прокопчук сформулювала власне бачення складових елементів професійної компетентності вчителя-предметника (вчителя історії та правознавства): предметна (історія, правознавство), психологічна, педагогічна, методична, інформаційно-комунікаційна, особисті професійно важливі людські якості (креативність, організованість, відповідальність, ораторські здібності, доброта, емпатія тощо) та внутрішня потреба до постійної самоосвіти та професійного удосконалення і зростання. Всі зазначені компетентності комплексно складають професійну компетентність, перебуваючи у постійному зв'язку та є взаємозалежними [12, с.98].

Без сумніву, учитель без належної підготовки та не достатньо компетентний сам не зможе навчити учнів, привити їм любов до історії як предмету, сформувати предметні компетентності. Тож перед випускником педагогічного закладу ставиться вимога достатньої методичної підготовки та сформованості предметних компетентностей. Із власного досвіду роботи учитель Васишинчук О.В. виділяє наступні компоненти професійної

майстерності вчителя: міцні, ґрунтовні хронологічні та просторові знання предмета, досвід, практика, психологічна компетентність, етична компетентність, дипломатична компетенція, всебічний розвиток, володіння комп'ютером, мовленнєва культура, індивідуальний стиль, мобільна компетентність, гнучкість, креативність, трудова мотивація, поєднання вище перерахованих компонентів на уроці в єдине ціле. Отже, сучасний вчитель історії – це людина, здатна вибудувати траєкторію свого духовного й особистісного професійного розвитку, пов'язаного з освоєнням і вибором культурних смислів історичного розвитку, самовизначенням у системі цінностей педагогічної діяльності [13]. Цілком погоджуємось із думкою педагога та додамо ще одну важливу компетентність: уміння навчити учня вчитись самостійно та протягом усього життя.

Професійні компетентності майбутнього учителя-історика формуються на основі здобутих у школі знань і вмінь, а розвиваються у процесі навчання та виробничої практики. Цілісна, не розпорошена, гармонійна, активна особистість студентів – майбутніх учителів народжується в умовах гуманістичних відносин і творчої самореалізації внутрішніх сил підростаючої людини, передусім, її компетентностей: інтелектуальних, комунікативних, рефлексивних, мотиваційних тощо. Індикаторами

визначення рівня компетентності є виконання студентами завдань, спрямованих на виявлення ступеня сформованості у них певного вміння (складової компетентності). Предметна компетентність повністю не співвідноситься із загальногалузевими, проте об'єктивно має бути спрямованою на їх набуття.

Більшість викладачів-методистів підтримують думку І. Коцана, висловлену *на Другому форумі ректорів педагогічних університетів Європи*, що власне з підготовки учителя потрібно розпочати у вітчизняних вищих навчальних закладах запровадження індивідуальної системи навчання, яка практикується у світовому і європейському освітньому просторі. Випробування такого способу навчання, коли студент фактично перетворюється у активного суб'єкта організації власного навчання, дає йому можливість набуття необхідних навичок організатора процесу учіння школярів [14].

Традиційне трактування методів навчання «Як навчати?» у реаліях компетентнісного підходу викладачами-методистами має бути переформульоване на «Як навчати, щоб формувати компетентність учнів?». З численного арсеналу методів навчання адекватними завданням компетентнісного підходу є методи практичних вправ, проектів, дискусійні форми, зокрема освітні технології «Дебати», «Розвиток критичного мислення». До цього переліку з

повним правом мають бути долучені частково-пошукові та дослідницькі методи навчання, які передбачають самостійну активну діяльність учнів, розвиток їх творчого потенціалу, уміння самостійного опрацювання додаткових джерел, комунікативні (особливо за умови роботи в групі) та організаційні уміння.

Важливе місце на уроках історії в умовах компетентнісного підходу повинне займати проблемне навчання, що передбачає пошук шляхів розв'язання проблеми, висунення гіпотез, підтвердження їх аргументами. Проблема як протиріччя між знаннями, які людина вже має та новими знаннями, стимулює активну пізнавальну діяльність щодо зняття цього протиріччя. Студенти мають не тільки вирішувати проблемні питання на лекціях та семінарах, а й формулювати проблемні питання, створювати проблемні ситуації з різними варіантами їхнього вирішення.

Інтерактивні методи також мають використовуватись на уроках історії в контексті реалізації компетентнісного підходу до навчання. Інтерактивні методи здатні забезпечити безпосереднє спілкування учнів, що сприяє формуванню комунікативної компетентності. Але, що є дуже важливим, вони ґрунтуються на навчанні у взаємодії, яка передбачає організацію спільної роботи, налагодження контактів задля розв'язання навчальних завдань, взаємне навчання,

актуалізацію досвіду безконфліктних відносин. Все це зумовлює велику цінність інтерактивних методів навчання в системі формування компетентності учнів. Не просте теоретичне знайомство з інтерактивними методами, а постійне їх використання у навчальному процесі може створити умови для успішного оволодіння студентами та застосування їх на практиці.

На заняттях з методики слід систематично використовувати прийоми, спрямовані на усвідомлення студентами компетентнісних складових навчальних цілей, акцентуючи на передбачуваних результатах окремого заняття та навчального процесу у цілому. На кожному занятті має використовуватися система вправ на формування предметних компетенцій. Кожен викладач повинен якомога частіше ставити питання «Чому?», щоб навчити студента мислити, формулювати свою думку, підбирати аргументи, прослідковувати причинно-наслідкові зв'язки тощо. Викладачеві необхідно ставити студентів у ситуації, котрі вимагають виявлення та пояснення розбіжностей між явищами, що спостерігаються та наявними знаннями. Слід розвивати творче мислення юнацтва всебічним аналізом проблем, пізнавальні задачі разом зі студентами розв'язувати кількома способами, практикувати творчі завдання. Тож формування предметних

компетентностей учителя історії – завдання не лише викладача методики, а всього колективу викладачів.

Необхідно завжди пам'ятати педагогічне правило, що головним є не предмет, якому навчаємо, а особистість, яку формуємо. Не предмет формує особистість, а вчитель своєю діяльністю, пов'язаною з вивченням предмета. Це правило стосується як учителів історії, так і методистів, які готують їх до педагогічної діяльності.

Оскільки при компетентнісному підході до підготовки педагога робиться акцент на її діяльнісному змісті, логічним є питання: «Якими методиками навчати діяльності?» Основним змістом навчання стають дії, операції, що співвідносяться з проблемою, яку потрібно розв'язати. При такому підході навчальна діяльність набуває дослідницько-пошукового і практично-перетворювального характеру. У навчальних програмах діяльнісний зміст освіти повинен передбачати способи діяльності, уміння і навички, досвід діяльності, які студент має осмислити і засвоїти. Запровадження нового підходу до навчання вимагає створення нових методик навчання і підготовки фахівців. Згоджуємось із думкою Н. Ашиток, що ці методики вимагають не лише перегляду програм викладання, а й створення методичного комплексу, зокрема, методичних рекомендацій з обов'язковими фаховими

практикумами для студентів [15, с.7].

Відповідаючи на запитання «Який учитель історії нам потрібен?», О. Желіба зазначає: «зрушення в студентській аудиторії із теорії у практику, зміна акцентів діяльності викладача із викладацької до наставницької дозволить створити передумови для якісного формування компетентностей вищого рівня: умінь працювати з джерелами знань, здійснювати операції аналізу, синтезу і оцінювання історичних, та і сучасних суспільних, фактів, подій, явищ, процесів, умінь організовувати навчальний процес» [16].

Висновки. Таким чином, можливості успішної реалізації

компетентнісного підходу в школі залежить від удосконалення системи вищої освіти також шляхом упровадження компетентнісного підходу, а правильне оцінювання результатів навчальної діяльності майбутнього педагога сприяє досягненню високої якості освіти та формуванню професійної компетентності сучасного фахівця. Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в розробці науково-методичних посібників з методики викладання історії, де б враховувались передові ідеї учителів-практиків та посилення практичної складової підготовки майбутніх спеціалістів.

Джерела та література

1.

Баханов К.О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу : посібник для вчителя / К.О. Баханов . – Х. : Основа , 2012 . – 127с. .(Б-ка журналу "Історія та правознавство"; вип.10(106)); Бібік Н. М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті / Н. М. Бібік // Український педагогічний журнал. – 2015. – № 1. – С. 47–69; Власов В. Як провести компетентнісно орієнтований урок. Методика викладання курсу «Історія України. 9 клас» /В. Власов. // Бібліотека журналу «Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2017. – №1. –

С. 3 – 5; Формування громадянської компетентності старшокласників у процесі навчання історії: методичний матеріал / О. Пометун, Н. Гупан // Історія в школах України. – 2008. – № 4. – С. 3 – 10; Овчарук О. Перспективи запровадження компетентнісного підходу до вітчизняного змісту освіти / О. Овчарук // Основна школа. – 2005. – вип.3– 4.; Скрябіна Т. Методична підготовка майбутнього вчителя історії до реалізації методу проектів у процесі навчання / Т. Скрябіна //Молодь і ринок. – 2014. – №3 (110). – С. 116 – 120; 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. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2010_7-8_19
2. Дубасенюк О. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя / О.А. Дубасенюк // Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства : зб. наук. праць молодих дослідників / [за заг. ред. О.С. Березюк, Л.О. Глазунової]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – С. 10-16; Франчук Т.Й. ВНЗ як суб'єкт інтеграції теорії і практики компетентнісної професійної освіти: проблеми та перспективи / Т. Й. Франчук. – Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м. Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України. – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014. – С. 5-10; Прокопчук В. Методична компетентність вчителя історії та правознавства як складова професійної компетентності / Вікторія Прокопчук // Педагогічний часопис Волині / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : Вежа –Друк, 2017. – № 2(5). – С. 95 – 102.
3. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів / О. І. Пометун. – К., 2004. – 10 с.; Пометун О. Формування предметної компетентності учнів у процесі навчання історії в основній школі /О. І. Пометун //Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання. – 2014. – №4. – С.6 – 9; Пометун О. І. Формування складників предметної історичної компетентності на уроках історії в основній школі /О. І. Пометун //Суспільствознавчі предмети. 5–11 класи. – Харків: Ранок, 2016. – С. 23–29; Пометун О.І. Підручник історії у контексті діяльнісного і компетентнісного підходів / Електронний ресурс. Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_e_50_1/17.pdf
4. Барнінець О. Формування предметних компетентностей учнів на уроках історії за допомогою тренінгових ігор / О. Барнінець // Педагогічні науки. - 2012. – Вип. 55. – С. 36 – 41; Гошій М. І. Формування предметних компетентностей учнів у процесі вивчення шкільного курсу історії / Електронний ресурс. Режим доступу: <https://www.schoollife.org.ua/399-2016/>; Десятов Д. Л. Моделювання уроку історії, спрямованого на формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2014. – № 5. – С.29 – 32; Малієнко Ю. Б. Формування історичної компетентності засобами підручника з історії середніх віків / Ю. Б. Малієнко // Проблеми сучасного підручника. – 2016. – Вип. 16. – С. 203 – 212; Задорожна Л.В. Засади формування просторової компетентності учнів у процесі навчання історії / Л.В. Задорожна // Історія та

- правознавство . – 2015 .– № 12 . – С. 2-9; Коноваленко Л. П. Формування історичних та правових предметних компетентностей / Електронний ресурс. Режим доступу: http://history12klp.blogspot.com/p/blog-page_617.html; Гордієнко С. М. Формування аксіологічної компетентності учнів у процесі вивчення історії у старшій школі / Електронний ресурс. Режим доступу: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38929/; Царенко Р.В. Формування предметних компетентностей учнів під час практичних занять з історії у 6 класі / Електронний ресурс. Режим доступу: <http://carenkohistory.blogspot.com/p/6.html>; Луніка О.В. Формування предметної компетентності учнів 7 класу шляхом реалізації краєзнавчої складової курсу історії України / О. В. Луніка // Збірник наукових праць Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. "Історія та географія". – 2013. – Вип. 48. – С. 144–148. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ist_2013_48_30.
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. – К., 2016. – 34 с. / Електронний ресурс. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>
 6. Нова Концепція української школи / Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник, В. Ковтунець та ін // За заг. ред. М. Грищенко. / Електронний ресурс. Режим доступу: <http://www.oblosvita.mk.ua/attachments/article/3935/>
 7. Уряд схвалив концепцію, яка визначатиме шляхи розвитку громадянських компетентностей людини / Електронний ресурс. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/news/uryad-shvaliv-koncepciyu-yaka-viznachatime-shlyahi-rozvitku-gromadyanskih-kompetentnostej-lyudini>
 8. Історія України. Всесвітня історія. 5 – 9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – К., 2017. – 70 с.
 9. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Практика реалізації компетентнісного підходу у суспільствознавчих дисциплінах / О. Пометун, Г. Фрейман. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека освітньої політики): кол. монографія. – К.: Наукова думка, 2004. – 112 с.(с. 104 – 108).
 10. Заключний звіт про науково-дослідну роботу «Методика компетентнісно орієнтованого навчання історії та правознавства в основній школі» (2015 – 2017 рр.). Керівник НДР к.пед.наук Т.О. Ремех. – Київ, 2017. – 64 с.
 11. Цимбалюк Я. С. Структура методичної компетентності вчителя / Я. С. Цимбалюк // Наука і освіта: наук.-практ. журн. Південноукр. нац. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2011. – №4 – С. 457 – 460.

12. Прокопчук В. Методична компетентність вчителя історії та правознавства як складова професійної компетентності / Вікторія Прокопчук // Педагогічний часопис Волині / Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк : Вежа-Друк, 2017. – № 2(5). – С. 95 –1 02.
13. Василичук О.В. Шляхи формування професійної компетентності сучасного вчителя історії / Електронний ресурс. Режим доступу: http://trmk-conf2017.blogspot.com/2017/01/blog-post_20.html
14. Коцан І. Професійна підготовка сучасного учителя: проблеми і Ключові слова: компетентності, компетентнісний підхід, компетентнісно орієнтований урок.
- орієнтири
<https://eenu.edu.ua/uk/articles/profesiyna-pidgotovka-suchasnogo-uchitelya-problemi-i-oriientiri>
15. Ашиток Н. Компетентнісний підхід як методологія професійної підготовки фахівців у вищій школі. / Н. Ашиток // Людинознавчі студії. Педагогіка. – 2016. – Вип. 3. – С. 4–10. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Lstud_2016_3_3
16. Желіба О. Підготовка учителя історії: між теорією та практикою / Електронний ресурс. Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/articles/241-pidgotovka-uchitelya-istoriji-mizh-teorieyuta-praktikoyn>

Автор розглядає актуальну на сьогоднішній день проблему якісної підготовки вчителів історії до реалізації важливих завдань нової української школи. Формування предметних компетентностей з історії являється складовою частиною становлення компетентної особистості. Акцентується увага на зміні традиційних методичних прийомів навчання у вищій школі, на посиленні практичної складової підготовки вчителів.

Автор рассматривает актуальную на сегодня проблему качественной подготовки учителей истории к реализации важных задач новой украинской школы. Формирование предметных компетенций из истории является составной частью становления компетентной личности. Акцентируется внимание на смене традиционных методических приемов обучения в высшей школе, на усилении практической составной подготовки учителей.

Владимирова В. І., кандидат педагогічних наук, доцент, доктор філософії, доцент кафедри державно-правових дисциплін та адміністративного права Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка

ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

У статті проаналізовано проблему формування правового мислення майбутніх юристів, обґрунтовано її актуальність для професійної діяльності юристів, викладено характеристику правового мислення у контексті особливостей професійної діяльності юристів.

Ключові слова: мислення, правове мислення, майбутні юристи, професійна діяльність юриста, характеристики, особливості.

The article analyzes the problem of forming the legal thinking of future lawyers, substantiates the relevance of its solution in the process of professional activity of lawyers, the content and characteristics of legal thinking, and the peculiarities of the professional activity of a lawyer.

Key words: thinking, legal thinking, future lawyers, professional activity of a lawyer, characteristics, peculiarities.

Постановка проблеми. Глобалізаційні процеси, які відбуваються у світі, потребують глибинних перетворень у сфері вищої освіти України, зокрема, у сфері юридичної освіти при підготовці професійних кадрів. Кардинальні зміни диктують нові організаційні та програмні вимоги до професійної підготовки майбутніх юристів нової генерації, здатних вирішувати правові проблеми сучасності на основі високого рівня правового мислення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти правового мислення юриста досліджували І. Андрушко, В. Братасюк, О. Газенко, О. Орлова, О. Скакун, С. Сливка, В. Ткаченко, О. Черніловський та інші.

Метою статті є дослідження наукових підходів щодо аналізу змісту та характеристики правового мислення, визначення особливостей професійної діяльності юриста, спрямованої на формування правового мислення майбутнього юриста.

Виклад основного матеріалу. Однією з характерних ознак професійної культури юриста є правове мислення, оскільки основною рисою юридичної професії є тісний зв'язок з правом та професійною діяльністю. Стиль мисленнєвої діяльності пов'язаний з новизною і значущістю її результатів. Мислення є складним психологічним і соціально-історичним феноменом. У філософському словнику визначається мислення як процес опосередкованого й узагальненого відображення свідомістю людини предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. Завдяки мисленню людина пізнає сутність явищ, теоретично формулює їхні закономірності, охоплює тенденції об'єктивних процесів розвитку, використовуючи їх для практичного освоєння світу. Це цілеспрямований процес, який визначається взаємодією людини із зовнішнім світом і соціальними завданнями його перетворення[8]. Формування правового мислення

майбутніх юристів охоплює аналітичні та конструктивні процеси, які забезпечать осмислення та застосування теоретичних знань у практичному аспекті при розв'язанні конкретних правових ситуацій.

Формування правового мислення майбутніх юристів є складним і тривалим процесом, який відбувається під час здобуття ними теоретичних знань та вміннями застосування їх в практичній площині. О. Скакун наголошує, що правове мислення є вищою аналітичною здатністю особи опосередковано і узагальнено за допомогою понять, суджень, умовиводів, що фіксуються словами, відображати істотні закономірні зв'язки дійсності, вирішувати соціально-правові суперечності [6].

Варто зазначити, що професійна діяльність юриста обумовлює особливий стиль мисленнєвої діяльності, пов'язаної зі всіма психічними сферами – пізнавальною, емоційною, волевою, мотиваційною. Саме ефективність професійної діяльності юриста залежить не тільки від знань і навичок, але в основному від здатності застосовувати їх в реальній ситуації. Розвинуте правове мислення забезпечує глибоке смислове розуміння правової інформації через знання і способи діяльності через призму власного індивідуального професійного досвіду і допомагає набувати особистісний зміст професійної діяльності. Знання, які не мають

практичного застосування у професійній діяльності виконують лише функцію запам'ятовування.

Механічне запам'ятовування великої кількості теоретичного матеріалу не поєднаного з реальними життєвими ситуаціями призводить тільки до перевантаження пам'яті. Особа не може бути повноцінною особистістю, якщо її мозок буде виконувати лише єдину функцію запам'ятовування. Тому в початковому процесі необхідно студенту забезпечувати інтелектуальний багаж, який в перспективі допоможе розібратися в життєвих ситуаціях при виконанні своєї професійної діяльності. Логічне мислення забезпечує мисленнєвий процес, тому в основі підготовки майбутніх юристів повинно бути не лише запам'ятовування, а й мислення, за допомогою якого юрист сприймає знання про об'єкти дійсності. Мисленнєва діяльність майбутнього правника полягає у розкритті суттєвих особливостей пізнання явищ та подій. Зв'язок мислення з діями може набувати різноманітних форм.

Науковці наголошують на чотирьох формах такого зв'язку:

1) поєднання практичного мислення з мисленням теоретичним, під яким розуміється перехід від сенсомоторного до абстрактно-теоретичного мислення, яке спирається на дані науки і логічного зв'язку між ними;

2) поєднання процесів набуття знань з використанням їх на практиці, маючи на увазі доказ і

перевірку положень засвоєної теорії на практиці;

3) з'ясування явищ та подій на основі наукових підходів;

4) поєднання пізнання з діями[9].

Вирішення професійних юридичних завдань потребує правового мислення.

У наукових джерелах зазначається, що однією з складових елементів правового мислення є правосвідомість юриста, яка є формою суспільної свідомості, що відображає сукупність поглядів, почуттів, емоцій, ідей, теорій, концепцій, що характеризують відношення його до чинного або бажаного права. У процесі розумової, творчої та інтелектуальної діяльності юриста формується правове мислення. І Андришко наголошує, що правове мислення є внутрішньою формою процесу розуміння професіоналом правознавцем правової дійсності, результатом якого є правова поведінка у контексті позитивного права, що втілюється у правовій культурі професіонала правознавця, при цьому формуючи образ професійної правосвідомості[1].

Зазначимо, що правосвідомість становить відносно самостійну сферу свідомості та виконує наступні функції: пізнавальну, оціночну і регулятивну. Саме пізнавальній діяльності відповідає певна сума правових знань, які набуває студент під час навчання. Завдяки правовому мисленню

розкриваються найсуттєвіші властивості правових явищ.

О. Черновський наголошує, що культура правового мислення є складовою частиною професії юриста і виділяє наступні види правового мислення за функціями:

- інформаційно-пізнавальне, яке полягає у відображенні правової дійсності та обробці і засвоєнні правової інформації;

- аналітично-оцінювальне правове мислення передбачає оцінку як правових знань так і правової дійсності з погляду цих знань визначає критерії для правомірної і протиправної поведінки;

- інтерпретаційне правове мислення – спрямоване на здійснення тлумачення, осмислення правових норм;

- евристичне – реалізується відкриттям нових явищ правової дійсності;

- прогностичне правове мислення – здійснюється через прогнозування або передбачення наслідків своїх дій;

- регулятивне – припускає, що на основі ставлення до чинної в суспільстві системи правових приписів, заборон, зобов'язань і дозволів відбувається формування мотивів поведінки, настанов на правомірні чи протиправні діяння. Високий рівень та чіткість професійного правового мислення є запорукою успіху у діяльності правника [7].

Варто зупинитися на ознаках правового мислення:

а) наявність розумового пізнання правових явищ і зв'язків між ними;

б) правові явища у відображенні людини, що виступають в узагальненій формі;

в) відображення найсуттєвіших властивостей правових явищ без яких право існувати не може;

г) евристична діяльність людського мозку в пошуках найхарактерніших властивостей, що вимагає від мислячого значних практичних знань, умінь і навичок, здатності орієнтуватись у проблемних ситуаціях;

д) вагома роль мотивації, наявність правових потреб, інтересів і прагнень, воля людини в досягненні поставленої мети[4].

Зазначимо, що більшість науковців не відокремлює правове мислення від реальної практичної діяльності, вважаючи їх взаємопов'язаними, оскільки внутрішня мисленнева діяльність є відображенням практичної діяльності. Варто наголосити, що правове мислення є практичним мисленням юриста в процесі розв'язання професійних завдань. Науковці стверджують, що правове є мислення є вищим рівнем професійного розвитку і акцентують увагу на таких формах правового мислення:

1) правове судження— встановлення загальних взаємозв'язків у професійно-правовій сфері. Судження юриста повинно характеризуватися нормативністю, точністю, формалізованістю висновків. Воно

обґрунтовується перевіреними фактами, встановленими закономірностями, системою умовиводів.

2) правовий умовивід— узагальнення властивостей однорідної групи правових явищ, одержання нового знання з наявних знань. Умовивід юриста не повинен виходити за межі норм, встановлених законами та іншими юридичними джерелами права.

3) правове життя— розуміння сутності (істотних властивостей) конкретного правового явища як різновиду певної групи таких явищ. Даючи кваліфікацію тому або іншому явищу через поняття (крадіжка, підробка, замах на вбивство тощо), юрист-практик підбиває підсумок творчої розумової діяльності, орієнтуючись на закріплене в законі поняття [4].

Аналізуючи правове мислення юриста, науковці зосереджують увагу на специфічно фахових характеристиках, які пов'язані зі специфікою професійної діяльності. Формування правового мислення майбутніх юристів відбувається відповідно до професійної діяльності юриста, спрямованої на вирішення навчальних та професійних завдань.

Доцільно зазначити, що процес формування правового мислення здійснюється за наступними етапами:

1) виявлення, створення і формулювання ситуації, пов'язаної з певним об'єктом мислення, одержання його фактичної і правової характеристики,

формулювання завдання (початковий етап розумової діяльності передусе порушенню провадження у справі);

2)аналіз можливостей використання правових засобів і способів вирішення завдання;

3)вибір оптимального варіанта рішення, визначення можливих результатів і негативних наслідків[2].

Результат мислення залежить від особистості юриста з урахуванням його складної, у певній мірі суперечливої індивідуальності, оскільки особисті риси обумовлюють характер вибору при прийнятті тих чи інших рішень.

Важливим етапом формування правового мислення є особистісний підхід, який дозволить визначити механізми управління мисленневою діяльністю. На нашу думку, вважаємо, що характерними особливостями такого підходу є конструктивність, практична спрямованість, конкретність, оперативність, динамічність, креативність, системність та аналітичність.

В. Комаров наголошує, що підготовка майбутніх юристів повинна здійснюватися на основі компетентнісного підходу, що дозволить спроектувати розвиток особистості студента в контексті його предметної функціональної грамотності, і компетентнісний підхід спрямований на навчання в діяльності[3].

Від особистості юриста залежить і результат його мислення

при виборі варіанту рішення в кожній правовій ситуації. Як відомо, що якість професійної діяльності залежить від рівня його правового мислення. Правове мислення сприяє юристу оперувати поняттями при вирішенні значущих практичних завдань. Доцільно акцентувати увагу на таких критеріях якості правового мислення :

- визначеність- уміння визначити проблемну ситуацію;

- оперативність – розумова готовність до спостереження за ходом ситуації, гнучкість у застосуванні прийомів;

- динамічність – орієнтація в ситуації, вміння відокремити головне від другорядного, розвинути версію;

- логічність – послідовність розумового процесу, уміння робити узагальнення в ході аналізу юридичних фактів;

- критичність – уміння піддавати критичному аналізу ситуацію та отримані юридичні факти;

- об'єктивність – спрямованість на одержання неупередженої інформації про ситуації, додержання істини з необхідністю поєднання розрізненої інформації у певні системи зв'язків (гіпотези, версії);

- глибина і об'ємність – взаємодоповнюючі якості, оскільки глибина визначається ступенем проникнення в сутність досліджуваного об'єкта, то об'ємність характеризується охопленням як досліджуваного

явища, так і суміжних з ним сфер пізнання;

- гнучкість – здатність побачити досліджуване явище підновим кутом зору, розпізнати його нові властивості, переключитися на їх розгляд (наприклад, слідчий повинен уміти швидко перебудуватися в пошуковій діяльності, відмовлятися від перевірки марної версії, помічати упущені можливості розслідування справи, переходити до нових варіантів пошуку)[5].

Джерела та література:

1. Андрюшко І. Правове мислення як центральна ланка правової культури. *Актуальні проблеми держави і права*. 2012. Вип. 63. С. 231–238
2. Коробка В. Правовое мировоззрение: монография: в 2-х ч. /Донецк, 2010. Ч. 2. Природа, место и роль механизме правового регулирования, значение для правовой политики современного социально-демократического государства. 244 с.
3. Комаров В. Вища юридична освіта України. *Право України*. 2017. № 10. С.20- 30.
4. Максимов С. Природно-правове мислення. *Вісник Академії правових наук України*. 2001. № 4. С. 155-164.
5. Орлова О. Підходи до класифікації правового мислення. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ*. 2013. № 4. С. 47–52
6. Скакун О. Теорія держави і права: навч. посіб. Х.: Консум, 2001. 656 с.
7. Черновський О. Культура правового мислення –складова частина професії юриста. *Підприємництво, господарство і право*. 2018. №1. С.132-136.
8. Шинкарук В. Філософський словник. К. 1973. 510 с.
9. Lech K. Rozwija niemyslenia ucznio wzprzez laczenie teoriiz praktyka. Warszawa, 1960, 126 s.

Висновки.

Правове мислення є одним із складників професійної культури юриста і залежить від ерудиції, загальної культури і професійного досвіду, тому якість професійної діяльності юриста і рівень професіоналізму залежить від розвиненості правового мислення. Формування правового мислення майбутнього юриста відіграє визначну роль у розвитку особистості юриста.

*Доценко Л. Л. вчитель історії,
вчитель вищої категорії
Комунальний заклад
«Харківська загальноосвітня
школа I-III ступенів № 63
Харківської міської ради
Харківської області»*

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ СУСПІЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ, ЯК ІНОВАЦІЙНИЙ СПОСІБ НАВЧАННЯ ТА ВИХОВАННЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

У статті досліджується необхідність запровадження інтеграційного підходу до викладання суспільних предметів в навчальних закладах, як інноваційного способу навчання та виховання в сучасному освітньому просторі.

Ключові слова: інтеграція, інтегроване навчання, інтегрований освітній простір.

В статье исследуется необходимость внедрения интеграционного подхода к преподаванию общественных предметов в учебных заведениях, как инновационного способа обучения и воспитания в современном образовательном пространстве.

Ключевые слова: интеграция, интегрированное обучение, интегрированное образовательное пространство.

The article is devoted to the issues of the need to implement an integration approach to teaching of social studies in educational institutions as an innovative way of education and instruction in the modern educational space.

Keywords: integration, integrated education, integrated educational space.

Постановка проблеми.

У шкільної освіти сьогодні спостерігаються суттєві зрушення. Гостроти й актуальності набуває проблема побудови змісту шкільної суспільствознавчої освіти, що у складних умовах сьогодення безперервно оновлюється і трансформується. З ухваленням «Державного стандарту базової і

повної загальної середньої освіти»[5] в освітню практику увійшло поняття «освітня галузь», яке орієнтує педагогів на нову організацію змісту освіти на більш гнучких, варіативних та інтегрованих засадах. Кожна з галузей, зокрема «Суспільствознавство», має виступати як цілеспрямоване

об'єднання, синтез споріднених навчальних предметів у певну інтегровану систему, спрямовану на забезпечення цілісності знань учнів про людину й суспільство, формування у них загальнолюдських цінностей, загальної суспільствознавчої компетентності. Таке об'єднання потребує розробки чітких і обґрунтованих, з точки зору освітніх результатів, шляхів і принципів інтеграції та відбору змісту суспільствознавчої освіти з різних наук. Проте, на сьогоднішній день розв'язати це надзвичайно складне завдання повністю ще не вдалося, адже ця проблема вимагає глибоких досліджень і експериментального апробування.

Мета дослідження теоретично та емпірично розглянути необхідність запровадження інтеграційного підходу до викладання суспільних предметів в навчальних закладах, як інноваційного способу навчання та виховання в сучасному освітньому просторі

Виклад основного матеріалу. Тенденції розвитку сучасної освіти передбачають формування всебічно розвиненої та соціально адаптованої, духовно багатой особистості, а також висувають нові вимоги до вивчення суспільствознавчих дисциплін. Сучасна школа, відповідаючи на суспільні вимоги, прагне спрямувати енергію підростаючого покоління на розвиток пізнавальної діяльності, що у подальшому слугуватиме процесові здобуття

знань та формування умінь.

“Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, 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, трудової діяльності та громадянської активності”[10].

Головним завданням освіти залишається підготовка молоді до сучасного життя, а ідея інтегрованого навчання, яка є надзвичайно актуальною, сприяє досягненню мети якісної освіти, формуванню творчої особистості учня, усвідомленню значення своєї праці та досягненню її результативності [4].

Сучасне навчання перенасичене репродуктивно-знанневими елементами. У розкладі навчальних занять переважають предмети з малою кількістю годин (1-2). Велику кількість понять, фактів, властивостей учні просто зазубрюють, велике навантаження на домашні завдання, надмірна предметизація навчальних планів і програм та єдиний підхід до їх формування на всіх трьох загальноосвітніх ступенях. Це загострює суперечності між навчанням і розвитком, освітнім і розвивальними компонентами, породжує багато інших проблем. На даному етапі розвитку суспільства альтернативою до існуючої системи освіти може бути концепція інтегрованої освіти.

Найґрунтовніше розроблена інтеграція у початковій та дошкільній освіті та освітній галузі «Суспільствознавство». Поняття —інтеграція (від лат. *integrum* – ціле, *integratio* – відновлення) – це стан зв'язку окремих диференційованих частин у ціле, а також процес, що веде до цього стану (1972); об'єднання в ціле раніше ізольованих частин (1979); об'єднання елементів, що супроводжується ускладненням, зміцненням зв'язків між ними (1986).

Отже, інтеграція – це процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного, цільного (1991). "Результатом інтеграції є поява якісно нової, інтегративної властивості, яка не зводиться до суми властивостей об'єднаних елементів, а забезпечує більш високу ефективність функціонування усієї цілісності [3, с. 17]. Ідея інтегрованого навчання не є нова в сучасній педагогічній науці. Вперше поняття «інтеграція» згадувалось ще у «Великій дидактиці» Я.А. Коменського (XVII ст.), який уважав, що «все, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно викладатися у такому ж взаємозв'язку» [6, с. 368]. Цю ідею продовжив Й.-Г. Песталоцці, який вперше розглядав інтеграцію як метод. Далі німецький вчений і педагог Герbart виділив основні етапи інтегрованого навчання (XVIII ст.): 1) ясність (зрозумілість); 2) асоціація; 3) система (інтеграція) — можливість самостійно скласти картину світу. У XX столітті

проблему інтеграції розглядали К. Ушинський, В. Сухомлинський[12], Д. Ковалевський, Б. Юсов, Ш. Амонашвілі та інші. В Україні сформувалася ціла низка наукових напрямків у вивченні теоретичних основ інтеграції. Провідними з них є: напрямок методологічного обґрунтування проблем інтеграції (С.У.Гончаренко, Ю.І.Мальований, О.В.Сергєєв); напрямок визначення структури інтегрованих знань (Т.М.Усатенко); дослідження системологічних аспектів інтеграції (О.І.Джулик, Є.Б.Яворський); проблеми інтегративних процесів в освіті (І.М.Богданова); розробка шляхів упровадження інтеграції в навчальний процес (Л.В.Вичорова, Т.О.Горзій, О.Т.Проказа, Є.М.Романенко); інтеграція елементів контролю в модульному навчанні (Л.І.Джулай); інтеграція теоретичних і виробничих аспектів навчання (Т.Д.Якимович); імовірісно-статистичні аспекти інтеграції (В.Й.Якиляшек); інтеграція у ступеневій освіті (Ю.Ц.Жидецький); взаємозв'язки інтеграції та диференціації (В.Ф.Моргун); психологічні аспекти інтеграції (Т.Г.Яценко); формування системи знань - дидактична інтегрологія (І.М.Козловська). Українські вчені Н. Бібік, М. Вашуленко, С. Гончаренко, В. Ільченко, С. Клепко, Ю. Мальований, О. Савченко та інші активно досліджують інтеграційні процеси в освіті. Очевидно, що сучасне реформування змісту суспільствознавчої освіти не може

бути здійснено без урахування досвіду минулого, його провідних ідей, перевірених часом. Цікавим з точки зору якісних зрушень та творчих пошуків у цій галузі освіти України був період 20-х – початку 30-х років XX століття, коли запроваджувались серйозні спроби побудови змісту освіти на інтегративній основі у вигляді комплексних програм. Найбільших перетворень зазнала саме суспільствознавча освіта. Цей короткотривалий у часі, досить суперечливий період розвитку суспільствознавства був надзвичайно плідним і творчим, залишивши багато матеріалів для конструктивно-критичного аналізу. Його вивчення і творче переосмислення є потенціалом для визначення принципів та шляхів запровадження інтегративного підходу як у межах окремих предметів і курсів, так і у суспільствознавчій галузі в цілому, що, безумовно, сприятиме підвищенню ефективності навчання. Інтеграція – є однією з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити чисельні проблеми освітянської системи. Система інтегративного (чи інтеграційного) навчання ще недостатньо опрацьована, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Сьогодні є очевидним, що інтегративне навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм

викладання, що має вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Класична інтеграція – це об'єднання. В навчальному ж процесі інтеграція виникла як протилежність диференціації знань. Базується вона на чотирьох основних принципах: 1. Учень опирається на знання з багатьох предметів; 2. Дисципліни взаємопов'язані; 3. Однорідні предмети зближується; 4. Знаходяться та розвиваються загальні риси для ряду предметів. Інтегровані уроки мають на меті поєднати блоки знань з різних предметів та тем, щоб розширити та збагатити сприйняття учня. Таким чином, школярі пізнають явище всебічно, а знання стають цілісними. Основна мета такої системи – розкрити загальні закономірності, закони та ідеї, які знайшли себе в різних науках, та поєднати їх в одне ціле. Вчені виділяють внутрішньо предметну та зовнішньо предметну інтеграцію [2,с.46,48].

Внутрішньопредметна інтеграція включає:– фрагментарну інтеграцію, з окремими фрагментами уроку, які вимагають знань з інших предметів, – вузлову інтеграцію, коли протягом всього уроку вчитель спирається на знання з інших предметів, що є необхідною умовою засвоєння нового матеріалу. Міжпредметна або синтезована інтеграція об'єднує знання різних наук для розкриття певного питання. На перехресті цих підходів можуть з'являтися цікаві результати: народження абсолютно нових предметів, нових спеціальних курсів; оновлення змісту всередині

одного або декількох суміжних предметів; поява блоків уроків, які об'єднують матеріал одного або ряду предметів зі збереженням їх незалежного існування; разові інтегровані уроки різного рівня і характеру. Сучасна педагогічна наука вважає інтеграцію одним із головних дидактичних принципів, який у цілому визначає організацію освітніх систем. Нова освітня парадигма в трактовці науковців звучить наступним чином: оскільки існуюча освіта предметоцентрична, тобто реалізується принцип внутрішньо предметної інтеграції, а інтеграція складає основу будь-якої освітньої системи, перехід освіти у сучасних умовах на якісно новий рівень, по суті, є рух від внутрішньо предметної до міжпредметної інтеграції. Такий перехід передбачає не зміну, а доповнення одного принципу іншим. Подальші перспективи використання інтегративної основи в навчанні, дозволить у майбутньому сформувати якісно нову систему – інтегральний освітній простір, який надбудується над предметною системою і повністю збереже її у якості своєї функціональної основи.

Зараз ще з більшою актуальністю постала проблема вибору напрямку побудови та розмежування навчального матеріалу із суспільних предметів. Серед їх різноманіття з вирішенням проблем інтегративного навчання пов'язані три основні напрями побудови навчання: педагогікоцентричний, предметоцентричний, змішаний. Педагогіко-центричний напрям

базується на ідеях ліквідації навчальних предметів та запровадженні комплексності як універсальної системи. На цій підоснові існують такі системи навчання як проблемно-комплексна та модульна. Другий напрям заснований на непохитному існуванні предметного принципу, де інтеграція є засобом розв'язання проблем у структурі змісту окремих предметів. Змішаний напрямок ґрунтується на положенні про діалектичну взаємопов'язаність предметоцентризму і інтеграції, які є взаємообумовленими.

Предметоцентризм є зовнішня форма внутріпредметної інтеграції. Змішаний напрямок передбачає поєднання предметного та інтегративного навчання, де інтеграція виступає як шлях модернізації освіти, посиленням її теоретичних основ на базі загальнонаукових ідей. З розвитком теорії та практики використання інтеграційного підходу, зусиллями науковців та педагогів-практиків запроваджується система інтегративно-предметного навчання суспільних предметів. Її принципами є: орієнтація навчання на сьогоденні вимоги суспільного розвитку, формування цілісної системи знань, єдиної картини світу, наукового світогляду, поєднання інтегративного й диференційованого підходів до навчання, безперервність освіти та її вихід на рівень професійної освіти. Перспективи розвитку інтегративно-предметного навчання закріплені у “Державному стандарті базової і повної загальної освіти”[5], де зазначені не окремі

предмети, а освітні галузі. Це означає, що вперше за тривалий час нормативний документ орієнтує на інтеграцію змісту, на можливість гнучкої варіативної організації змісту. Освітня галузь “Суспільствознавство” складається з структурних компонент: історія рідного краю, історія України, всесвітня історія, право, мораль, економіка, філософія, громадянська освіта, тобто визначені елементи інтеграції знань про суспільство. Загальними змістовними наскрізними лініями освітньої галузі є людина-людина, людина-суспільство, людина-природа – стержневі ідеї можливої інтеграції. В умовах демократизації сучасної системи освіти закономірним стає пошук шляхів удосконалення змісту навчального процесу, надання йому сучасного європейського характеру. У школах України уже викладаються інтегровані курси, де компонентами інтеграції виступають соціогуманітарні знання. В старшій школі вивчаються курси: “Ми – громадяни”, “Громадянська освіта”, “Основи філософії”, “Людина і світ”, “Людина і суспільство” та інші.

Знання, отримані на уроках суспільствознавства, допоможуть школярам стати мислячими, активними, самостійно діючими громадянами, творчою особистістю, яка прагне перетворити себе і навколишній світ. Зміст курсу постійно оновлюється. Це пов'язано з процесами, які відбуваються у розвитку самого суспільства та суспільних науках. Методика викладання покликана здійснити оптимальний відбір змісту,

методичні шляхи його вивчення в урочний час, а також на позаурочних, позашкільних заняттях. Суть інтегрованого навчання полягає в тому, що будова навчального курсу містить окремі розділи, які тісно поєднані. Відповідно до цього метою такого навчання є: формування в учнів цілісного уявлення про навколишній світ, системи знань і вмінь; досягнення якісної, конкурентоздатної освіти; створення оптимальних умов для розвитку мислення учнів в процесі вивчення загальноосвітніх предметів і предметів професійно-теоретичного циклу; активізація пізнавальної діяльності учнів на уроках; ефективна реалізація розвивально-виховних функцій навчання. Серед переваг інтегрованого навчання є те, що інтеграція поживляє навчальний процес; економить навчальний час; позбавляє від перевтоми [9]. Інтегрований підхід у навчанні сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду учнів у руслі поставлених учителем конкретних навчально-виховних завдань, інтенсивному розвитку школярів в аспекті вибраної тематики; формуванню інтересу до подій і явищ дійсності, вихованню особистості, розвиває загальнонавчальні навички дітей. Методичними принципами інтеграції навчальних предметів в сучасній школі є: опора на знання з багатьох предметів; взаємозв'язок в змісті окремих дисциплін; зближення однорідних предметів тощо [11, 36-37].

Таким чином, провідна ідея інтегрованого навчання ґрунтується на основі здобуття знань, що розширюють можливості соціально-психологічної адаптації школяра до різних життєвих умов, формують у нього вміння діяти в різних ситуаціях у процесі взаємодій з довкіллям, сприяють творчій самореалізації, створенню системи загальнолюдських і національнодуховних цінностей і оптимальному розкриттю власного психічного, інтелектуального та особистісного потенціалу. Використання можливостей, які пропонує інтегроване навчання, не означає відмову від окремих предметів. Кожна дисципліна ставить різні питання і пропонує власні методи розширення знань. Під час вирішення нових завдань, які виникають на перетині декількох дисциплін, учні застосовують уже набуті знання та навички в новий спосіб, відповідно і продукт такої діяльності матиме зовсім інший характер і формуватиме більш глибоке розуміння основних проблем сучасності поза шкільними стінами.

Висновки. Перспективи подальшого розвитку української школи вбачаються в удосконаленні змісту освіти, найважливішим напрямом якого є фундаменталізація, спрямована на створення такої системи та структури освіти, пріоритетом яких є не прагматичні, вузькоспеціалізовані знання, а методологічно важливі знання, що сприяють цілісному сприйняттю наукової картини світу,

інтелектуальному розквіту особистості і її адаптації в швидко змінних соціально-економічних і технологічних умовах. Міждисциплінарна інтеграція стає засобом генералізації та інтеграції знань на основі фундаментальних ідей, законів і теорій. Інтеграція – це не механічне поєднання двох або більше предметів. Мова йде про взаємопроникнення, об'єднання їх у єдине ціле на основі спільного підходу. Інтеграція докорінно змінює зміст і структуру сучасного наукового знання, веде до його генералізації та універсалізації, оскільки саме інтеграційні процеси здатні одночасно враховувати запити всіх навчальних дисциплін. Тому принцип міждисциплінарної інтеграції має виступати основним механізмом оптимізації змісту шкільної освіти, як інноваційний спосіб навчання та виховання в сучасному освітньому просторі. Застосування інтеграційних форм навчання сприяє налагоджуванню взаєморозуміння і поліпшенню співпраці викладачів та учнів у процесі навчання, дає можливість ширше використати потенційні можливості змісту навчального матеріалу та розвинути здібності учнів.

Інтеграція є однією з найперспективніших інновацій, яка здатна вирішити чисельні проблеми системи сучасної освіти. Звичайно, система інтегрованого навчання ще недостатньо опрацьована, а тому неоднозначно сприймається багатьма педагогами. Її повне теоретичне обґрунтування та запровадження у практику навчання

– справа майбутнього. Але вже сьогодні є очевидним, що інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має вплив на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Вона стає для всіх її учасників – і вчителів, і учнів, і батьків – школою співпраці та взаємодії, що допомагає разом просуватися до спільної мети.

Освоєння ідеї інтеграції знань, дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, що характеризуються вищим рівнем мислення, динамічністю застосування у нових ситуаціях, підвищення їх дієвості й систематичності. Таким чином, інтегрування є якісно відмінним способом структурування, презентації та засвоєння програмового змісту, що

уможливлює системний виклад знань у нових органічних взаємозв'язках.

Таким чином, інтеграція – необхідна умова, важливий засіб сучасного навчального процесу, для забезпечення системних знань учнів з різних галузей наук, соціалізації особистості. Інтеграційні процеси в освіті тривають, і вони різноманітні, але мета їх одна – розвинена, креативна, соціалізована особистість, здібна до творчого пошуку. «У наших руках – найбільша з цінностей світу – Людина. Ми творимо Людину, як скульптор творить свою статую з безформного шматка мармуру: десть в глибині цієї мертвої брили лежать прекрасні речі, які належить добути, очистити від усього зайвого». В.Сухомлинський[12].

Джерела та література

1. Баханов К. Інтегрована (комплексна) система навчання історії // Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти: монографія/ Костянтин Баханов. – Донецьк: Юго-Восток, 2005. – 384 с.
2. Варзацька Л. О. Навчання української мови розв'язанням мовленнєвих завдань у початкових класах / Варзацька Л. О. // Українська мова і література в школі. – 2003. – №4–5. – С. 46, 48.
3. Гломозда В. Взаємодія тем інтегративного характеру як спосіб здійснення міжпредметних зв'язків / В. Гломозда // Педагогіка : респ. наук.-метод. зб. – К., 1991. – С. 17–21. – Вип. 30.
4. Дорофєєва Є.А. Реалізація інтегрованого підходу на уроках української мови.[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://s-journal.cdu.edu.ua>
5. “Державний стандарт базової і повної загальної освіти” від 23.11.2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>
6. Коменський Ян Амос. Велика дидактика / Я. А. Коменський. – К., 2007. – 412 с.

7. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія / Оксана Мариновська // Баханов К. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі : монографія / Костянтин Баханов. – Запоріжжя : Просвіта, 2004. – С. 106–109.
8. Мариновська О. Інтегральна педагогічна технологія предметів суспільно-гуманітарного циклу / Оксана Мариновська // Обрії : наук.-педагогічних журн. – 2004. – № 1. – С. 7–12.
9. Пінчук Г. Г. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів: Електронний варіант / Г. Г. Пінчук, О. В. Титар. –

[Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<http://osvita.ua/school/lessons>

10. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII

[Електронний ресурс]. – Режим доступу: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19 (дата звернення: 07.10.2018).

11. Самойленко П. І. Інтеграційна функція навчання основам наук / П. І. Самойленко, А. В. Сергєєв 88 // Фахівець. – 1995. – № 5-6. – С. 36–37.

12. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. — К.: Рад. школа, 1972. — 244 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.rulit.me/books/serdce-otdayu-detyam-read-11277-4.html>

*Малашук П. У., выкладчык
Бабруйскага дзяржаўнага
медыцынскага коледжа
Стралец М. В., доктар
гістарычных навук, прафесар
Брэсцкі дзяржаўны тэхнічны
універсітэт, Брэст, Рэспубліка
Беларусь*

УНІКАЛЬНЫ ДАПАМОЖНІК ДЛЯ НАСТАЎНІЦКАЙ СУПОЛЬНАСЦІ

У бібліятэках, кніжных крамах можна знайсці велізарную колькасць дапаможнікаў для настаўнікаў. Аўтары гэтых радкоў глыбока перакананыя ў тым, што сярод выдадзеных дапаможнікаў ёсць дапаможнік нумар адзін, які настаўніцкая супольнасць павінна грунтоўнейшым чынам прапрацоўваць у першую чаргу. Канешне, дадзеная думка ніяк не супярэчыць таму, што трэба

звяртацца і да шэрагу іншых дапаможнікаў.

Два гады таму выйшла з друку кніга “Медыяадукацыя ў школе: фарміраванне медыяграматнасці вучняў: дапаможнік для настаўнікаў” [1]. Менавіта ёй накіраваны лёс стаць дапаможнікам нумар адзін. Логіка далейшага выкладання патрабуе паставіць наступныя ключавыя пытанні і даць на іх адказ.

Першае пытанне: “Што такое медыяадукацыя і медыяграматнасць, як яны суадносяцца паміж сабой?”

Другое пытанне: “У якую пастку можа трапіць чалавек, калі ён не будзе медыйна адукаванай асобай?”

Трэцяе пытанне: “Што атрымаецца, калі ўсё грамадства ўвогуле не пройдзе этап эфектыўнай медыяадукацыі?”

Чацвёртае пытанне: “Ці існавалі да выхада рэцэнзуемай кнігі дапаможнікі, якія па-сапраўднаму задавальнялі патрэбу ў фарміраванне медыяграматнасці вучняў?”

Пятае пытанне: “Як выглядаюць рэкамендацыі аўтараў рэцэнзуемай кнігі па фарміраванні медыйнай грамаднасці вучняў на ўроках?”

Адказ на першае пытанне прадвызначае структуру кнігі. Узвзе чытачоў прапаноўваюцца дэфініцыі базавых паняццяў, у якіх вычарпальна схоплена іх лагічная структура. Тамара Мацкевіч – намесніца старшыні РГА «Таварыства беларускай школы», каардынатар курсаў дыстанцыйнага навучання «Медыяадукацыя ў школе» – зняла ўсе пытанні па паняццёваму апарату. Яна мае рацыю, калі сцвярджае, што “медыяадукацыя ўзнікла як шлях дапамогі вучням, якія жывуць у інфармацыйным грамадстве, залежаць ад тэхналогій, гэта выхаванне ў іх здольнасці глядзець на свет самастойна і прымаць свае ўласныя рашэнні. Медыяграматнасць — сукупнасць навыкаў і ўменняў, якія дазваляюць

людзям знаходзіць патрэбнае, аналізаваць, ацэньваць паведамленні ў розных відах медыя, жанрах і формах, а таксама ствараць такія паведамленні. Такім чынам, медыяадукацыя — гэта працэс, а медыяграматнасць — вынік адпаведнай адукацыйнай практыкі” [1, с.12].

Асабісты досвед аўтараў рэцэнзіі на кнігу сведчыць пра тое, што на постсавецкай прасторы пераважны працэнт людзей, якіх няма падстаў называць медыйна адукаванымі. Яны ўжо выкладаюць у айчыннай сістэме адукацыі 36-ы год і не былі сведкамі таго, каб сітуацыя была з дакладнасцю наадварот. Падобная сітуацыя наўрад ці зменіцца ў бліжэйшай будучыні. Людзі, якія не былі ахоплены медыяадукацыяй, ствараюць сацыяльную базу для ўкаранення нездаровых з’яў на мікра – і макраўзроўнях. На мікраўзроўні закладваецца міна павольнага дзеяння пад фізічнае, псіхічнае, сацыяльнае здароўе асобнага індывіда, на макраўзроўні – пад нацыянальныя інтарэсы дзяржавы. Рэдактар кнігі прафесар кафедры педагогікі і менеджменту адукацыі Акадэміі паслядыпломнай адукацыі, кандыдат педагагічных навук Мікалай. Запрудскі піша: “Гэтыя людзі будуць прымаць рашэнні, якія могуць прынесці ім пэўную шкоду: магчыма ў краме яны набудуць недабраякасны, але прыгожа разрэкламаваны тавар; на выбарах будуць галасаваць, за кандыдата, які, стаўшы ўплывовым палітыкам, будзе працаваць не ў інтарэсах людзей, краіны, а ў

асабістых карыслівых мэтах; будуць распаўсюджваць сярод сяброў і знаёмых неправераную інфармацыю і г.д.

Якія ж адмоўныя наступствы такога поўнага даверу будуць для грамадства? Грамадскасць пад уплывам прапаганды можа падтрымліваць не лепшыя палітычныя рашэнні, што прыводзіць да пагаршэння эканамічнай сітуацыі ў краіне, шкодзіць міжнароднаму аўтарытэту дзяржавы, стварае пагрозу яе суверэнітэту» [1. с. 9].

Зараз у грамадстве існуе сацыяльны попыт на медыйна адукаваных людзей. Толькі такія людзі змогуць найбольш плённа увасабляць у жыццё Праграму сацыяльна-эканамічнага развіцця Рэспублікі Беларусь на 2016 - 2020 гады, ухваленую Пятым Усебеларускім народным сходам. Гэта – чалавечы інструментар, неабходны для таго, каб «закласці падмурак новай эканомікі, эканомікі ведаў і паслуг»[2]. Менавіта такая эканоміка ўтварае станававы хрыбет постіндустрыяльнай цывілізацыі, пераход да якой з'яўляецца найважнейшай задачай, якая павінна быць вырашана ў нашай Айчыне. З разлікам на істотнае павелічэнне медыйна адукаваных людзей «прадугледжваецца рэалізацыя комплексу мер па павышэнню канкурэнтных пераваг нацыянальнай сістэмы вышэйшай адукацыі ў міжнароднай адукацыйнай прасторы»[2].

Медыйна адукаваныя людзі – апірышча грамадзянскай супольнасці. “Выхаванне ...

здольнасці глядзець на свет самастойна і прымаць свае ўласныя рашэнні” [1, с.12] стварае медыйна-адукацыйны падмурак для будучага ўцягнення ў інстытуты грамадзянскай супольнасці.

Упершыню ў гісторыі айчынай адукацыі выдадзены дапаможнік на прадмет фарміравання медыяграмацкасці вучняў, што ў першую чаргу сведчыць пра інавацыйнасць рэцэнзуемай кнігі. Інавацыйнасць умацоўваецца і той абставінай, што кнігу пісалі людзі, якіх можна назваць інаватарамі да мазга касцей. У кожнага з іх можна павучыцца эфектыўным тэхналогіям медыяадукацыі, якія бліскуча рэалізоўваліся ў працэсе выкладання ў сярэдніх школах, коледжах, вышэйшых навучальных установах.

У архітэктоніку тэкстаў арганічна ўпісваюцца тры блокі. Першы блок: разбор тэарэтычнага падмурка медыяадукацыі. Другі і трэці блокі змястоўна супадаюць. І тут, і там размова ідзе пра выкананне заданняў, адказы на пытанні. Сам настаўнік усталёўвае мяжу паміж другім і трэцім блокам. Практыкаванні па другому блоку выконваюцца выкладчыкам, па трэціму блоку – вучнямі пад кіраўніцтвам выкладчыка.

Кніга вельмі зручная для карыстання. Настаўнікі будуць вельмі ўдзячныя аўтарам за велізарную колькасць эксклюзіўных прыкладаў, за падачу ў гатовым выглядзе створаных на інавацыйным грунце сцэнароў заняткаў. Не меншая ўдзячнасць

будзе і за дзве групы спасылак. Першая група: спасылкі на крыніцы ў друкаваных выданнях. Другая група: спасылкі на адмыслова створаныя інтэрнэт-рэсурсы. Прынцыпова важна падкрэсліць выраз “адмыслова створаныя”. Гэтыя інтэрнэт-рэсурсы “будуць папаўняцца і ўдасканалвацца нават пасля выхаду кнігі” [1, с. 2].

На пятае пытанне ў кнізе адказваюць адмыслоўцы па самых розных прадметах. Рэцэнзеты кнігі маюць непасрэднае дачыненне да параграфа 2.4. “Рэкамендацыі па фарміраванні медыйнай граматычнасці вучняў на ўроках гісторыі і грамадазнаўства”. Таму менавіта гэты параграф будзе разглядацца як тыповы прыклад адказу на пятае пытанне. Яго аўтары Наталля Ільініч – настаўніца гісторыі і грамадазнаўства, краязнаўца, рэдактар сайта www.aasenska.by, Алена Палейка – метадыст вышэйшай катэгорыі аддзела метадычнага забеспячэння гісторыка-грамадазнаўчай і сацыякультурнай адукацыі Нацыянальнага інстытута адукацыі. А зараз паслядоўна разбяром усе пункты параграфа 2.4.

Спачатку раскрываецца медыйны патэнцыял праграм па гісторыі і грамадазнаўстве. Квінт-эсэнцыя гэтага пункта наступная. “Сістэматычнае выкарыстанне медыятэкстаў (стварэнне ўласных медыя-прадуктаў) падчас навучання гісторыі і грамадазнаўству спрыяюць: павышэнню цікавасці вучняў да

гістарычных падзей і сучасных тэндэнцый развіцця грамадства, успрымання гісторыі ў кантэксце, асэнсавання плюралізму думак, поглядаў і інтэрпрэтацый, развіццю крытычнага мыслення і разумення медыяманіпуляцый, станаўленню грамадзянскай культуры асобы” [1, с. 136].

Змест другога пытання параграфа 2.4: дэкадаванне вучнямі медыятэкстаў у працэсе выкладання гісторыі і грамадазнаўства. Наталля Ільініч і Алена Палейка разглядаюць *медыятэксты* як “прадукты медыя” [1, с. 137], пераканаўча фармулююць іх функцыю: “перадача *мэсыджу*” [1, с. 137]. Чытач даведваецца, што “кожны мэсыдж ствараецца чалавекам / групай для дасягнення пэўнай мэты і ўтрымлівае пункт гледжання або сістэму каштоўнасцяў, выкарыстоўваецца для атрымання кантролю над думкамі, рашэннямі, выбарам медыяспажываўца” [1, с. 137]. Аўтары прапаноўваюць тэхналогію *дэкадавання* медыятэксту. Яны звяртаюць увагу на “сродкі, якімі карыстаюцца сучасныя медыя, каб аказваць уплыў на людзей: *маніпуляцыя, прапаганда, стэрэатып, фэйк*” [1, с. 137].

У якасці аб’ектаў дэкадавання называюцца рэклама, фільм, газетны артыкул, фота, плакат, гістарычны дакумент, тэкст школьнага падручніка, літаратурны твор. Вучні павінны адказаць на наступныя пытанні:

“Хто напісаў / зняў / зрабіў гэта? Хто за гэта заплаціў?”

Для каго гэта напісана / знята / зроблена?

Якія прыёмы выкарыстаны, каб перадаць інфармацыю?

Якія ідэі, каштоўнасці, пункты гледжання даносяцца?

Што важнае засталася па-за паведамленнем?

Калі, дзе і як гэты медыятэкст выйшаў?

Гэта факт, пункт гледжання ці нешта іншае?

Ці можна давяраць гэтай крыніцы?

Як розныя людзі гэта могуць інтэрпрэтаваць?

Хто выйграе, а каму зашкодзіць гэты мэсыдж?

Якая мая інтэрпрэтацыя гэтага мэсыджу?

Якія мае дзеянні ў адказ на гэты мэсыдж?” [1, с. 137-138]

Формы дэкадавання могуць быць розныя. На наш погляд, аўтары арыентуюцца на аптымальную форму. Канешне, “вучні могуць выконваць дэкадаванне індывідуальна ў пісьмовай форме” [1, с. 138]. Аднак, на думку аўтараў, “калектыўнае прачытанне значна эфектыўней. Такая калектыўная дзейнасць — магутны спосаб развіваць спектр навыкаў крытычнага мыслення адначасова з выкладаннем базавага зместу” [1, с. 138].

Змест трэцяга пункта: актуальная навіна як прадмет аналізу на ўроку грамадазнаўства. Ядро змястоўнай часткі гэтага пункта: табліца, у якой пакрокава распісана, як трэба працаваць з інфармацыяй.

Першы крок: аддзяленне фактаў ад меркаванняў, пунктаў гледжання,

ацэнак. Увага вучняў павінна засяроджвацца на наступных момантах:

“Меркаванне ў тэксце можна знайсці ў выглядзе каментару, інтэрпрэтацыі;

ацэнка заўсёды выказвае суб’ектыўную пазіцыю, эмацыйнае стаўленне, заклік да нейкіх дзеянняў;

факт не дае ацэнак, ні да чаго не заклікае.

Чытаючы і слухаючы, мы можам адрозніць меркаванне ад фактаў па *словах-маркерах*, якія дапамагаюць распазнаваць наяўнасць у тэксце ацэначнай інфармацыі” [1, с. 145].

Другі крок: праверка крыніцы інфармацыі. Здзяйсняючы гэты крок, вучні павінны добра разумець, што “якасныя медыя паважаюць сваю рэпутацыю і ніколі не стануць рызыкаваць, публікуючы тэндэнцыйную або наўмысна скажоную інфармацыю” [1, с. 145].

Трэці крок: параўнанне крыніц інфармацыі. Тут галоўны момант такі: “неабходна правяраць інфармацыю з дапамогай некалькіх крыніц (чым большую колькасць крыніц мы даследуем, тым больш гарантыі дакладнасці інфармацыі)” [1, с. 145].

У чацвёртым пункце аўтары бліскуча даказваюць, што фота працуе як медыятэкст на ўроках гісторыі. З імі можна цалкам пагадзіцца ў тым, што “фотаздымак можа быць самым дакладным гістарычным дакументам” [1, с. 149]. Разам з тым існуе акалічнасць, якую трэба абавязкова

ўлічваць. “Вучні павінны ведаць, што не ўсе фота — гэта дакументы. Фатаграфія з’яўляецца лёгкай мішэнню для маніпуляцый — вядомыя прыклады рэтушы і апрацоўкі фотаздымкаў, для якіх сёння дастаткова мець толькі патрэбную камп’ютарную праграму. Важную ролю мае не толькі суб’ектыўны погляд фатографа, але і кантэкст, у якім мы разглядаем фатаграфіі. Як і любы іншы медыятэкст, фатаграфія нясе пасыл, які трэба дэкадаваць” [1, с. 151].

Наталля Ільініч і Алена Палейка склалі вельмі эфектыўную схему аналізу фатаграфіі. Распісаны этапы аналізу; сфармуляваны пытанні і практыкаванні, якія маюць дачыненне да кожнага этапу. Перад намі адаптаваны для вучнёўскай супольнасці інструментар па апісанню, інтэрпрэтацыі, рэфлексіі. Вузлавые пытанні для вучняў такія:

“што адбываецца на гэтай фатаграфіі?

-хто гэтыя людзі, чым яны займаюцца, якія гэта аб’екты?

-час, калі (прыкладна) быў зроблены здымак (год; перыяд; падзеі)

-ці змяшчаецца ў фатаграфіі тэкставая інфармацыя: плакаты, рэклама, подпісы?

-гэта пастановачны фотаздымак?

-чаму менавіта ў гэтым месцы і менавіта ў гэты час з’явіўся чалавек з фотаапаратам?

-на якія пытанні фатаграфія не можа адказаць? Якая інфармацыя адсутнічае?” [1, с. 150].

У пятым пункце размова ідзе пра выкарыстанне фільмаў у навучальным працэсе з пункту гледжання медыяадукацыі. Гэта выкарыстанне залежыць ад шэрагу чыннікаў. У плане медыяадукацыі ёсць спецыфіка ў дакументальных, мастацкіх, анімацыйных фільмаў. Аўтары “мяркуюць, што, хоць вучань і прывык да фільмаў у штодзённай практыцы, праца ў школе адточвае яго аналітычныя здольнасці, ён вучыцца дыстанцыявацца ад матэрыялу, задаваць крытычныя пытанні. Гэтыя навыкі могуць быць перанесены на прагляд іншых фільмаў і ў цэлым выпрацоўваць крытычны погляд на аўдыявізуальныя матэрыялы (у т. л. тэлебачанне)” [1, с. 151].

Канешне, прагляд цэлага фільма на ўроку – недазваляльная раскоша. На ўроку можна абмеркаваць увесь фільм, які вучні глядзелі дома. Размова можа ісці толькі пра прагляд фрагмента фільма на ўроку. Аналіз фрагмента фільма будзе на наступных пытаннях:

“Якая галоўная тэма фрагмента? Дайце назву фрагменту.

Дзе адбываецца дзеянне? Апішыце сцэну. Апішыце персанажаў, прадстаўленых у фрагменце. Назавіце іх і дайце ім ацэнку: якія з іх з’яўляюцца станоўчымі, а якія — адмоўнымі?

Якія кінематаграфічныя прыёмы былі выкарыстаныя (праца аператара, мантаж, музычнае суправаджэнне)?

Як суадносіцца фрагмент з гістарычнай рэчаіснасцю?” [1, с. 151].

Змест шостага пункта: праца з відэа-і аўдыязапісамі ўспамінаў сведак падзей. Тут вельмі добра распісана паслядоўнасць працы са сведкам або аўдыявізуальным сведчаннем, вычарпальна сказана пра тыя падводныя камяні, якія могуць сустрэцца ў падобнай працы.

У сёмым пункце прасочваецца разгляд палітычнага плаката і карыкатуры як медыясродкаў для ўрокаў гісторыі. Паасобку даюцца схемы аналізу плаката, карыкатуры. Вельмі важна, што вучняў просяць зрабіць дзве рэчы. Па-першае, “вызначыць, па чым палітычным заказе быў выраблены палітычны плакат і для якой аўдыторыі” [1, с. 157]. Па-другое, вызначыць “ідэі і палітычную пазіцыю аўтара карыкатуры” [1, с. 159].

Параграф 2.4. заканчваецца восьмым пунктам. Ён апошні па парадку, але ніяк не па важнасці. Найменне пункта: праца з архіўнымі дакументамі. Наталля Ільніч і Алена Палейка, кажучы спартовай мовай, трапілі ў дзясятку, прапанаваўшы вучням разабраць тэкст архіўнага дакумента «Другая ўстаўная грамата да народаў Беларусі» на ўроку гісторыі Беларусі ў Х класе «Стварэнне беларускай дзяржаўнасці ў 1917—1919 гг.». Аўтары настолькі ўдала склалі пытанні па разбору дадзенага

дакумента, што яны не пакідаюць сумненняў у панаванні міфаў у савецкай гістарыяграфіі. “Савецкія гісторыкі адмаўлялі БНР з-за таго, што гэта быццам бы была буржуазная дзяржава, таму яе, маўляў, і ліквідавалі бальшавікі. Але ж з уважлівай працы з гістарычным дакументам вынікае, што па сутнасці БНР насамрэч была дэмакратычнай сацыялістычнай дзяржавай. У выніку працы над архіўным дакументам вучні пераканаюцца, што віна дзеячаў БНР была толькі ў тым, што яны імкнуліся стварыць сапраўдную незалежную дэмакратычную беларускую дзяржаву” [1, с. 160-161]. Перад намі ўзор аналізу архіўных дакументаў на ўроках гісторыі. З Наталляй Ільніч і Аленай Палейка можна цалкам пагадзіцца ў тым, што “праца з архіўнымі дакументамі на ўроках і факультатывах па гісторыі будзе добрым спосабам развіцця крытычнага мыслення і паспрыяе адкрыццю праўдзівай гісторыі Айчыны” [1, с. 160].

Канешне, аб’ём рэцэнзій абмежаваны. Таму аўтары рэцэнзій не могуць дэталёва разабраць усе сюжэтныя лініі, якія прасочваюцца ў кнізе. Разам з тым дастаткова разбору пяці пытанняў, каб даць ёй вельмі высокую ацэнку.

Кнігу прыемна ўзяць у рукі. Добра папрацаваў дызайнер.

На вялікі жаль, наклад кнігі 299 паасобнікаў. Гэта нікчэмна з пункту гледжання рэальных патрэб.

Літаратура

1. Медыяадукацыя ў школе: фарміраванне медыяграматнасці вучняў: дапаможнік для настаўнікаў / М.І. Запрудскі, А.А. Палейка. А.У. Радзевіч, Т.Л. Мацкевіч і інш.; пад рэд. М.І. Запрудскага. – Мінск, 2016. – 334 с.
2. Программа социально-экономического развития Беларуси на 2016-2020... [Электронный ресурс]. Режим доступа: belta.by/president/view/... Дата доступа: 05.11. 2016.

Микитенко М. В., магістр 2-го року навчання
Криворізького державного педагогічного університету
викладач суспільних дисциплін
Гірничо-електромеханічного коледжу
ДВНЗ «КНУ»

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ У ВНЗ I-II РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

Освіта – це процес і результат вдосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання [2,с.45].

Постіндустріальне суспільство висуває нові вимоги до освіти, однією з яких є підготовка людей спроможних аналізувати, приймати критичні рішення, ефективно пристосовуватися до змін. Активність, творчість, індивідуальність, здатність реагувати на зміни - ці риси особистості виходять на перший план історичного розвитку. Переосмислення мети та змісту навчального процесу, активізують пошук ефективних форм і методів його організації.

Метою статті є дослідження особливостей використання інтерактивних методів в процесі вивчення історії.

Дослідженню методів інтерактивного навчання в сучасній теорії і практиці присвячені роботи К.Баханова, І.Бома, Л.Буркової, Л.Даниленко, Н.Погрібної, О.Пометун, І.Пригожина, Г.Селявка, К.Ушакова, І.Куришева, Н.Коломієць.

На думку Н. Коломієць, інтерактивними вважаються такі методи навчання, які реалізуються завдяки активній взаємодії учнів і дають змогу на основі внеску кожного з них у спільну справу отримувати нові знання,

організовувати спільну діяльність, ідучи від окремої взаємодії двох-трьох осіб до широкої співпраці класного колективу [5,с.8-9].

Мета інтерактивного процесу (взаємодії між партнерами) полягає у зміні та покращенні моделей поведінки його учасників. Мається на увазі, що активізуючи власні реакції партнерів по навчанню в тій чи іншій ситуації, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює іншу, яка дозволяє говорити про інтерактивність як процес формування особистості. Інтерактивність у навчанні можна пояснити як організацію цілеспрямованої взаємодії усіх учасників навчального процесу, засвоєння знань і способів навчальних дій, які відбуваються в режимі діалогу та чітко спланованої спільної діяльності [2, с.14]. Термін “інтерактивне навчання”, на думку науковців, має такі класифікаційні ознаки: за орієнтацією на особистісні структури його можна охарактеризувати як інформаційне й операційне одночасно; за характером змісту - загальноосвітнє, соціально - психолого-педагогічне, культуротворче; за механізмом засвоєння - як асоціативно-рефлекторне; за переважаючими методами - як проблемно-діалогічне, пояснювально-ілюстративне; за кооперацією учасників - як групове, парне, фронтальне, індивідуальне; за організаційними формами - як альтернативне традиційному класно-урочному, як інноваційне,

за умов якого заняття проводяться в активній формі проблемної лекції, семінару, диспуту, дебатів, діалогу, прес-конференції, ділових і дидактичних ігор, інсценування, тренінгів тощо (загалом у діловій та освітній сфері сьогодні використовується більше 2000 видів інтеракції) [6, с. 55]. Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній освіті.

Їхня перевага у тому, що засвоюються всі рівні пізнання - знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінювання. В групах збільшується кількість студентів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Можливу структуру лекції, лабораторного та практичного занять з використанням інтерактивних технологій та засобів навчання [3, с. 67]. Найбільш відомою упорядкованою і логічною є класифікація О. Пометун і Л. Пироженко, які виокремлюють чотири групи технологій залежно від мети заняття та форм організації навчальної діяльності учнів: інтерактивні технології кооперативного навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології опрацювання дискусійних питань. Ми використовуємо інтерактивних методів навчання історії:

1. Імітація гри – це процедура з виконання певних простих, відомих дій, які відтворюють, імітують будь-які явища дійсності.

Результатом є швидке прийняття рішень та миттєві реакції.

2. Рольова гра, мета якої – визначити ставлення учнів до конкретної життєвої ситуації, допомогти їм набутися досвіду за допомогою гри, навчатися на основі досвіду та почуттів.
3. Мікрофон – цей метод дає можливість кожному учневі швидко і лаконічно, висловлювати власну думку чи позицію.
4. Робота в малих групах допомагає студентам набутися навичок спілкування і співпраці.
5. Коло ідей – ефективність цього методу полягає у вирішенні суперечливих питань зі створенням можливості учням висловити власну позицію.
6. Мозковий штурм – це ефективний метод колективного обговорення, пошук рішень, що спонукає студентів проявляти уяву та творчість, що досягається на основі вільного вираження думок усіх учасників.
7. При використанні інтерактивної технології студент стає повноправним учасником навчального процесу, його досвід служить основним джерелом навчального пізнання. Педагог не дає готових знань, але спонукає учасників до самостійного пошуку. В порівнянні з традиційним навчанням в інтерактивному навчанні змінюється взаємодія викладача і студента: активність

педагога поступається місцем активності студентів, а завданням педагога стає створення умов для їх ініціативи. Педагог відмовляється від ролі своєрідного фільтру, проникного через себе учбової інформації, і виконує функцію помічника в роботі, одного з джерел інформації. Впровадження в освіті інтерактивних систем підвищує загальний рівень навчального процесу, підсилює мотивацію навчання і пізнавальну активність студентів, постійно підтримує вчителів в стані творчого пошуку дидактичних новацій.

Після проводиться рефлексія (проведення бесіди: чого досягли, що сподобалось, що ні, оцінювання і самооцінювання діяльності групи і окремих студентів; застосування технологій -незакінчене речення, дерево рішень, мікрофон тощо). Інтерактивні методи є органічним і суттєвим доповненням класичних методів. Вони дозволяють зробити навчання диференційованим та особистісно-орієнтованим; формує у студентів здатність моделювання і вирішення пізнавальних, соціальних питань; розвиває вміння будувати конструктивні стосунки в групі, уникати конфліктів, вирішувати їх, шукати компромісів; стимулює навички проектної діяльності, самостійної і творчої роботи.

Джерела та література

1. Андреева В.М. Інновації на уроках. Методична пам'ятка вчителя/ В.М.Андреева // Історія та правознавство: Основи.- 2004.-№20.-С.1-7.
2. Баханов К.О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії / К.О.Баханов.- К.:Генеза, 2004.-150с.
3. Голубкова О.А. Использование активных методов обучения в учебном процессе: учебно-методическое пособие. / О.А. Голубкова, И.Ф.Кефели.- СПб.,1998.-42с.
4. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. Посібник / уклад.: О.Пометун, Л.Пироженко.- К.:А.Н.Н., 202. – 136 с.
5. Коломієць Н.А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.09/ Н.А.Коломієць / Нац. Пед. Ун-т ім.М.П.Драгоманова. – К., 2009.-19с.
6. Сазоненко Г. Педагогічні технології / Г.Сазоненко – К.: Шкільний світ, 2009. – 128с.
7. Сіроштан О.В. Інтерактивні методи навчання в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників / О.В.Сіроштан // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2012.- №1. –с.85-90.
8. Пометун О. Інтерактивні методики та системи навчання / О.Пометун – К.; Шкільний світ, 2007.-112с.

У статті розкрито особливості інтерактивних методів навчання. Проаналізовано особливості застосування технології інтерактивного навчання як засобу активізації та інтенсифікації пізнавальної діяльності студентів при вивченні історії в ВНЗ I-II рівня акредитації.

Ключові слова: інтерактивні методи навчання, історія, дослідження, освіта.

В статье раскрыты особенности интерактивных методов обучения. Проанализированы особенности применения технологий интерактивного обучения, как способа активизации и интенсификации познавательной деятельности студентов при изучении истории в ВУЧ I-II уровня акредитации.

Ключевые слова: интерактивные методы обучения, история, исследование, образование.

The article describes the features of interactive teaching methods. The peculiarities of the application of the technology of interactive learning as a means of activating and intensifying the cognitive activity of students, etc. studied in the history of higher education institutions of the I-II level of accreditation are analyzed.

Key words: interactive teaching methods, history, research, education.

УДК 37.01+37.014.53

*Олійник М.М., доктор
історичних наук, професор,
професор кафедри*

*міжнародних відносин,
зарубіжного регіонаознавства
та політології НІУ «БєлДУ»,
Олійник О.М., кандидат
юридичних наук, доцент,
доцент кафедри суспільно-
правових дисциплін та
менеджменту освіти
ХНПУ імені Г.С. Сковороди*

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ ГУМАНІТАРНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ У ПРОВІДНИХ КРАЇНАХ СВІТУ

Проблеми змін і розвитку гуманітарної освіти у провідних країнах світу активно підіймаються і аналізуються в контексті модернізації та пост модернізації суспільства в цих країнах. Модернізація при цьому розуміється не просто як «становлення» сучасності, і як процес міжнародної соціалізації, тобто процес набуття рис, притаманних розвиненим цивілізованим державам. Петер Штомпка визначає модернізацію як наближення суспільства через усвідомлення здійснення певних намірів, цілей і планів до ухваленої моделі сучасності, частіше за всього до зразка якогось існуючого суспільства визнаного сучасним, що визначає актуальність теми нашого дослідження [1, с.528].

У вітчизняній літературі, цю тему активно досліджує В.Г. Кремень [2, с.6-9], Є.А. Подольська [3, с.26-27] та ін. Справедливості раді, відмітимо, що в нашій педагогічній літературі, ці

проблеми поки що досить слабо розробляються і це викликає посилення активності у вивченні кращого досвіду розвинених країн по розвитку системи освіти, в першу чергу європейських країн.

Процеси модернізації мають університетський характер, розповсюджуються на всі аспекти і грані суспільного життя. Наприклад, соціальний тип особистості, характерний для суспільства, що модернізуються, характеризуються раціоналізмом, індивідуалізмом, прагненням до змін, мобільності, самовдосконалення.

В умовах постмодерністських впливів відомий харківський філософ Є.А. Подольська вважає наступні:

1. Відмова від ідеології диктату в тому, що стосується світогляду тих хто навчається. Система освіти більше не бажає формувати людину із заданими властивостями, їй більше не до душі людина, що рефлектує,

міняється, людина можливостей, а не реалізацій.

2. Множинність педагогічних принципів, що виникла на місці однієї педагогічної системи, причому вони можуть бути абсолютно протилежні, але при цьому не заперечувати один одного, мирно уживаються.

3. Значно більше свободи вчителів, викладачів, учнів і студентів, яке іноді уявляються руйнуванням.

4. Трансформація авторитету викладача, вчителя, які тепер не є втіленням Істини і Знань. Вчитель, в широкому розумінні, втрачає свій інституційний авторитет, що виникає з самого факту визнання ролі наставника. Авторитет тепер набуває «особистісного» характеру. В ситуації постмодернізму вчитель покликаний створити умови для «освітнього діалогу», де разом з вихованцями буде шукати шлях до успіху в складному світі.

5. Реалізація мультикультурної гуманітарної освіти. В ситуації, коли постмодернізм затверджує «відмінності і особливості» культури і релігії Заходу втрачають позицію стандарту, відносно якого культури всієї решти розглядались як «інші» в значенні «гірші». Вчитель не має права нав'язувати навіть однорідній учнівській групі єдиний спосіб бачення дійсності. Постмодернізм відкриває шлях до мультикультурної освіти, діалогу культур, а також реалізації повної гендерної рівноправності жінок.

6. Плюралізм етапів життя і субкультур в учнівському колективі. Відмова від жорсткого інтелектуалізму, енциклопедизму і традиційних форм навчання створює умови для отримання суспільної практики і життєвого досвіду. Вчитель повинен бути відкритим для цінностей і стилю життя, які привносять учні (молодіж та субкультура, музика, сленг).

7. Толерантність по відношенню до будь-яких відмінностей і особливостей учнів. Переконаність в комплексності і фундаментальній суперечності суспільного життя приводить до сприйняття категорії особливості і як однієї з важливих основ всієї педагогічної теорії. Світ і люди різноманітні і відмінні, особливість, несхожість на інших – це не гріх, а виявлення багатства нашого суспільства. Тому в педагогічній діяльності на всіх її рівнях, починаючи від освітньої політики і закінчуючи повсякденного дійсністю учнівського колективу, потрібно не усувати відмінності, особливості, а їх культивувати [3, с.26-27].

Головна заслуга постмодернізму перед гуманітарною освітою полягає у тому, що він спонукав перехід від впорядковано-логічного і механістично-примітивного сприйняття до «критичного мислення». Зрозуміло, це повинно супроводитися відмовою від парадигми пристосовницького виховання нових генерацій, від

примусової соціалізації, від обмеження свободи.

Треба також мати на увазі, що при накопиченні і дотриманні власних національних традицій освітні системи активно реагують на тенденції, що відбивають загальноліквідаційні зрушення та зміни, соціально-економічні зрушення та зміни, соціально-економічні та політичні трансформації, інтеркультурні потреби. Отже з одного боку, відбувається збереження прогресивних національних досягнень, а з іншого боку спостерігається впровадження спільно розроблених освітніх проектів та програм, а також запозичення освітніх ідей, програм, методів, форм навчання, що веде до певної уніфікації освітніх тенденцій та систем.

Сьогодні у світі є усталеними провідні освітні рівні (дошкільна, шкільна, післяшкільна) та простежується загальна відповідність навчальних закладів, що їх забезпечують. Країни, що прагнуть прискореного соціально-економічного та політичного розвитку, активно вибудовують системи освіти, що довели свою ефективність за кордоном.

На рівні шкільної освіти сьогодні функціонують різні навчальні заклади. Вони в основному поділяються на початкові, середні та старші класи. Водночас завершити середню освіту учні мають змогу у спеціальних коледжах, які функціонують як самостійні навчальні заклади і не є

структурними підрозділами середніх шкіл.

Шкільними програмами сьогодні у провідних країнах світу передбачені предмети, що є обов'язковими для вивчення і складають ядро шкільної освіти, а також ті, що учні можуть вивчати за вибором, реалізуючи власні нахили и запити, а також що є характерною рисою сьогодення, дисципліни, які відображають розвиток наукової думки та науково-технічні досягнення, які стають невід'ємною складовою життя людини (інформатика, соціологія, екологія).

Прийняття стратегії «Освіта протягом життя», Закону про «Вищу освіту» [4] спрямовує переформуватування навчальних закладів післяшкільної освіти і пріоритетом у них стає створення умов і передбачення можливості для студентів і слухачів продовжити навчання, підвищити здобутий освітній рівень або полегшити зміну напрямку освіти якого прагне особа. Безперервність в освіті стає провідною рисою та об'єктивною вимогою сьогодення.

Крім того характерним є прагнення молодих людей до підвищення офіційно визнаного кваліфікаційного освітнього рівня освіти. Сфера вищої освіти невпинно зростає і кількість молоді, яка прагне здобути вищу освіту, у передових країнах світу невпинно зростає. Завдання вищої освіти вже не полягає у підготовці еліти, акцент перенесено на забезпечення потреб економіки, науки тощо кваліфікованими

фахівцями, здатне вправно працювати у високотехнологічних сферах.

Багато уваги приділяється заходам щодо надання підтримки молоді у її прагненні здобути вищу освіту. Розробляються схеми підтримки студентів, надання стипендій, грантів, кредитів на пільгових умовах (наприклад, у Німеччині особа має починати суми позики чи кредиту на здобуття вищої освіти через два роки після закінчення навчання, причому тільки якщо прибуток фахівця досягне певної суми).

Також треба відмітити, що найбільш престижними навчальними закладами в переважній більшості провідних країн світу вважаються університети, до яких належать тільки ті вищі заклади освіти, які готують наукові кадри за декількома програмами, присуджуються різноманітні академічні ступені.

Університетська освіта в різних країнах світу має свою специфіку. Зокрема університети Німеччини поділяються на класичні, технічні й загальні. У навчальних закладах цієї країни вища освіта має переважно денну форму навчання, вступних іспитів немає, а розподіл абітурієнтів відбувається централізовано через спеціальне Центральне бюро з їх розподілу.

Вступники до ВНЗ Франції не мають бути старші, аніж 24 роки, повинні мати обов'язковий стаж роботи не менше двох років. У Німеччині абітурієнти рідко

вступають до ВНЗ відразу після закінчення школи.

Взагалі, сучасна система вищої освіти у провідних країнах світу суттєво відрізняється від вітчизняної: один із базових принципів її організації – “академічна свобода”, який проявляється насамперед у тому, що не тільки ВНЗ є автономними утвореннями, але і кожному члену його надається свобода і самостійність.

Студент ВНЗ може не відвідувати занять разом зі своїми «однокурсниками», він сам обирає певний фах і відповідну навчальну програму, організовує свій навчальний план і свій час відповідно до загальних вимог. Після зарахування студент сам складає план своєї роботи на період навчання, самостійно планує своє академічне життя, вибирає дисципліни, які вивчатиме, тему з якої буде складати іспит, строк навчання, семінари і викладачів. Студент має право у зручний для себе час записуватися на лекційні і семінарські заняття, стажування та практику, підробляти тощо. У більшості країн світу студент має право на вибір не тільки навчальних курсів, тем курсових та дипломних робіт, але й термін складання іспитів. Цікаво, що студент має право внести зміни у свій навчальний план.

Слід підкреслити, що організація процесу навчання у вищій школі провідних країн світу має і суттєві недоліки. До них, як свідчить аналіз науково-педагогічних джерел провідних

країн світу відносяться такі. Головним з них є зниження середніх показників якості освіти. У зв'язку з цим велика увага у зарубіжній вищій школі приділяється диверсифікації навчання, яка включає широкий спектр навчально-організаційних заходів спрямованих на задоволення різнобічних інтересів і здібностей як дітей, так і молоді.

Доцільно звернути увагу на те, що навчальні плани зарубіжних ВНЗ містить досить незначну кількість обов'язкових навчальних предметів, що дозволяє студентам більшість часу працювати за індивідуальними планами. Поряд з обов'язковими курсами існують вибіркові і факультативні. Так, приблизно 40% складають спецкурси та курси за вибором. Велика увага також приділяється практичним заняттям і організації самостійної роботи студентської молоді. Зокрема кожна аудиторна година доповнюється 2-5 годинами самостійної роботи. До педагогічно цінних видів самостійної роботи студентів провідних країн світу належать і написання рефератів, творів на вільну тему; виконання творчих завдань, що розраховані на порівняння різноманітних теоретичних концепцій; виконання індивідуальних і групових дослідницьких проєктів, критичний аналіз статей з предмету, що вивчається; підготовка та виступ з лекціями перед студентами з подальшою дискусією.

Суттєва увага в університетах провідних країн Заходу та Сходу приділяється визначенню

ефективних форм та методів викладання. Перевага надається таким формам і методам організації навчання як лекція, семінар, просемінар, практичні, лабораторні та т'юторські заняття. Слід звернути увагу на те, що лекції і практичні заняття у зарубіжній вищій школі, на відміну від вітчизняної, тривають 50-60 хвилин. Масового розповсюдження у ВНЗ, особливо Австрії й Німеччині набули навчальні бесіди і дискусії.

В зарубіжних університетах, поряд з традиційними, широко використовуються й нетрадиційні методи і форми навчання, а саме: моделювання, рольові, дидактичні ігри та ігри драматизації, мікрОВикладання. До педагогічно цінних форм навчання також можна віднести «вільну групову дискусію», коли заняття їх обговорення проводять студенти, а викладач виступає в ролі слухача, проблемне навчання та деякі ін.

Вступ України до Болонського процесу, впровадження досвіду кращих в світі ВНЗ вимагало від наших вищих навчальних закладів запровадження серйозних нововведень. Наприклад, суттєво був скорочений навчальний час на аудиторні заняття. Вважаємо, що перспектива переходу кожного студента на індивідуальний план на початку навчання, зробить процес здобуття вищої освіти більш усвідомленням, посилить реальну відповідальність студентів, дозволить по-справжньому

посилити індивідуалізацію навчального процесу у ВНЗ.

На жаль перехід до сучасної форми освіти, коли базова освіта періодично б доповнювалася широким спектром додаткової освіти, залишається справою далекого майбутнього. З цієї точки зору, освіта протягом усього життя в Україні перебуває у зародковому стані, аніякої системності в її розбудові не простежується. Закон України «Про позашкільну освіту» [5] ніяк не сприяє вирішенню цієї проблеми, оскільки не врегульовує питання щодо інтеграції позашкільної освіти у загальну освітню систему країни і навіть не ставить питання про визнання неформальної освіти. На відміну від країн ЄС в Україні не розроблені концептуальні підходи щодо системи неперервної освіти, більше того – ми знаходимося у полоні стереотипів сприйняття

неформальної освіти як неефективної і малозначущої. Визнати наявність різноманітних форм освіти (формальної, неформальної, інформальної), піднести освіту, що здійснюється за межами стандартного освітнього середовища, на рівень загальнодержавної, національної програми з відповідною увагою до контролю і перевірки якості навчання – залишаються на порядку денному українського суспільства.

У цілому як характерні риси розвитку освіти у світі сьогодні слід виділити демократизацію та диференціацію навчального процесу, його гуманізацію, зорієнтованість на суб'єкт навчання, впровадження інтегрованих навчальних курсів у школах та ВНЗ, безперервність в освіті, які мають стати основним орієнтиром трансформацій в освіті України.

Джерела та література

1.

Штомпка П. Социология. Анализ современного общества / П. Штомпка. – М.: Лагос, 2005. 2. Кремень В. Философия образования XXI века. Выступление на юбилейной сессии АПН /В. Кремень // Персонал. – 2003. – №1. – С.6-9. 3. Подольська Є.А. Особливості модернізації освіти в умовах трансформації суспільства / Є.А. Подольська // Матеріали V Міжнародної науково-

практичної конференції «Наука і соціальні проблеми суспільства»: освіта, культура, духовність. Ч.1. 20-21 травня 2008 року. Харків: ХНПУ, 2008. 4. Закон України «Про вищу освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст.2004. 5. Закон України «Про позашкільну освіту» // ВВР, 2000, № 46, ст.393.

Стаття присвячена розвитку системи освіти у розвинутих країнах Європи. Досвід цих країн можна та потрібно використовувати в Україні. І автори ставлять завдання крім дослідження систем освіти, надати практичні рекомендації для реформування системи вищої освіти в Україні у зв'язку зі вступом нашої країни до Болонського процесу.

Ключові слова: модернізація, трансформація, система освіти, вчитель, освітні рівні, університетська освіта, студент, абітурієнт, навчальний план, методика навчання.

Статья посвящена развитию системы образования в развитых странах Европы. Опыт этих стран можно было бы и нужно использовать в Украине. И авторы ставят цель кроме исследования систем образования, дать практические рекомендации для реформирования системы высшего образования в Украине в связи со вступлением нашей страны в Болонский процесс.

Ключевые слова: модернизация, трансформация, система образования, учитель, образовательные уровни, университетское образование, студент, абитуриент, план обучения, методика обучения.

The article is devoted to the development of the education system in the developed countries of Europe. The experience of these countries could and should be used in Ukraine. And the authors set the goal, apart from the study of the education systems, to give practical recommendations for the reform of the higher education system in Ukraine in connection with our country's entry into the Bologna process.

Keywords: modernization, transformation, education system, teacher, educational levels, university education, student, applicant, curriculum, teaching methods.

Півавар М. В., кандыдат
гістарычных навук, дацэнт,
выкладчык гісторыі
Віцебскае кадэцкае вучылішча,
г. Віцебск, Рэспубліка Беларусь

ВЫКАРЫСТАННЕ ГЕРАЛЬДЫКІ Ў ВЫВУЧЭННІ РЭГІЁНА

Адной з найважнейшых спецыяльных гістарычных дысцыплін, якія маюць цесную сувязь з кразнаўствам з'яўляецца геральдыка. Гербы – верагодна найбольш яркія і своеасаблівыя выяўленне гісторыі народа. У геральдычных сімвалах часта зашыфравана інфармацыя пра асаблівасці ці наадварот, характэрныя рысы горада, рэгіёна. Любы метадыст пагадзіцца, што

большасці навучэнцаў спадабаецца тая форма навучання, якая звязана з выкарыстаннем ілюстрацый. Пэўная частка любіць, каб была гульня. Яшчэ больш будзе цікава, калі гульня будзе яркай і насычанай ілюстрацыямі. Вывучэнне роднага краю праз расшыфроўку, а таксама зашыфраванне пэўнай інфармацыі будзе спрыяць матывацыі заняткаў, аптымізацыі працэса навучання. Стварэнне сімвалаў і кодаў на

аснове актуальнай і гістарычнай інфармацыі пра горад, вёску, сваю сям’і дазволіць пашырыць веды пра аб’ект вывучэння, спрыяць не толькі развіццю памяці, накапленню інтэлектуальнага багажа, але пашырэнню ўменняў і навыкаў асобы.

Геральдыка дапамагае вырашаць задачы, якія ставіць перад вучоным лакальная гісторыя. Па гербу можна даведацца пра тое каму належала рэч ці цытул валадара. Герб дапамагае ў датаванні артэфакта; герб дапамагае прасачыць лёсы рэчаў; па гербу можна даведацца пра заняткі яго гаспадара. Герб дапамагае вызначыць эканамічныя, культурныя, роднасныя сувязі [1]. У адукацыі і выхаванні яна можа выкарыстоўвацца як сродак выхавання патрыятызма, пачуцця любові да радзімы, фарміравання гістарычнай свядомасці і нацыянальнай самасвядомасці. Заўважыўшы герб свайго месца разам з іншымі, любы чалавек адчувае пачуццё гонару. Веды пра тое, што ён азначае, якія гістарычныя падзеі прывялі да яго ўзнікнення лепш спрыяюць выхаванню павагі да населенага месца, людзей, якія стварылі яго і жылі на працягу стагоддзяў, лучнасці з імі, фарміравання грамадзянскай супольнасці.

Матэрыял і метады.Традыцыя выкарыстання сімвалаў мае шматвяковую гісторыю. На Беларусі першыя гербы выкарыстоўвацца пачынаюць прыкладна з XIV–XV ст. Развівалася яна ў адпаведнасці з

еўрапейскімі традыцыямі. Да канца XVII ст. меўся моцны ўплыў польскай, а пазней адчуваўся ўплыў расійскай геральдычнай традыцыі. У БССР геральдыка амаль не развівалася. У незалежнай Беларусі геральдыка набыла новае дыханне. Свае геральдычныя знакі атрымалі ўсе вобласці, сотні гарадоў і нават вёсак. Сваю сімваліку маюць не толькі гарады, але і ўстановы, ведамствы, прадпрыемствы, нават прыватныя асобы.

Сучасная гарадская геральдыка Беларусі – працяг і развіццё гістарычных і культурных традыцый народа[2].

Геральдыка сёння – гэта моцная галіна спецыяльных гістарычных дысцыплін. Выкарыстоўваць яе з мэтай выхавання моладзі, фарміравання грамадзянскіх і патрыятычных якасцяў – актуальная задача. У сувязі з прывабнасцю, яркасцю, атракцыйнасцю выявы гербаў, глыбокім сэнсавым значэннем фігур, колераў герб і геральдыка выглядае вельмі цікавай для любога чалавека, асабліва моладзі.

Ідэя звярнуцца ў выхаваўчым працэсе менавіта да геральдыкі прыйшла на аснове шматгадовай працы ў Лужаснянскай гімназіі, Віцебскім кадэцкім вучылішчы, Віцебскім дзяржаўным універсітэце імя П.М. Машэрава.

Актуальнасць тэмы

Мэты заняткаў – спрыяць фарміраванню патрыятызму, грамадзянскіх якасцяў навучэнцаў.

Задачы:

даведацца пра законы геральдыкі;

дазнацца пра адметныя, найбольш характэрныя рысы эканамічнага, культурнага, прыроднага жыцця, гісторыю населенага месца;

на аснове атрыманых ведаў пра край і правіл геральдыкі распрацаваць герб населенага месца (эмблему, сімвал).

Вынікі і іх абмеркаванне.

Як праводзіць занятак

Геральдыка – строгая дысцыпліна. Адступленні ад правіл не дапускаюцца. Але, мяркуем, што з адукацыйнымі мэтамі магчымы некаторыя адступленні ад строгіх законаў геральдыкі. Лічым, што распрацоўка новых гербаў населеных месцаў, нават, калі існуюць гістарычныя метадычна апраўдана. Мяркуем, што да іх стварэння трэба падыходзіць не спяшаючыся, грунтоўна вывучаючы ўсе акалічнасці гістарычнага шляху месца, яго геаграфічныя, прыродныя, культурныя асаблівасці і характэрныя рысы. Рабіць гэта варта на занятках краязнаўчых гурткоў, пасля ўводнай лекцыі аб правілах і законах геральдыкі. Аднак канечны прадукт такіх заняткаў не сам новаствораны герб, а тыя веды, якія атрымаў вучань. Пачуццё гонару за свой край, павагі да гісторыі. Тыя якасці, якія так неабходны любому грамадству, асабліва ў пераломны этап яго развіцця.

Геральдыка вельмі перспектыўны накірунак для выкарыстання вывучэння роднага краю. На занятках першапачаткова падаецца краткі курс аб тым, што за навука геральдыка, яе асноўны правілы. Распавядаем пра функцыі, якія нясе герб. Першая – *рэпрэзэнтатыўная* – прадстаўляць і адлюстроўваць праз пэўную сімваліку горад ці асобу, якім належыць, а таксама гісторыю ўзнікнення. Другая функцыя – *распазнавальная*. Праз сімвалы, якія змяшчае герб падкрэсліваецца адметнасць уладальніка сярод іншых [3].

Разглядаем віды шчытоў: італьянскі, французскі, іспанскі, варажскі, барочны і іншыя. Тлумачым, якім бывае дзяленне шчыта. Потым кажам пра асноўныя колеры, якія выкарыстоўваюцца ў геральдыцы: металы (золата (жоўты) і срэбра (белы) і эмалі ці фініфці: чырвоны, зялёны, блакітны, чорны, пурпуровы. Тлумачым пра асноўнае правіла ў выкарыстанні колераў – метал на метал і фініфць на фініфць не накладваецца. Напрыклад, залатая (метал) страла не можа быць памешчана на срэбраным (метал) полі. Ці – чорны (фініфць) мядзведзь не можа быць размешчаны на зялёным (фініфць) полі [4]. Але чорны мядзведзь можа быць размешчаны на белым (срэбраным) полі, ці залатая страла на любым (чырвоным, блакітным, зялёным ці іншых палях).

Распавёўшы пра колеры, трэба даць іх тлумачэнне. Так, чырвоны лічыцца колерам улады, кахання,

жыцця, крыві, агню, небяспекі, барацьбы, анархіі і інш. Блакітны – сімвал нябёс, Богамаці, навукі, вады і інш. Дарэчы, блакітны, які ў звычайным жыцці прынята лічыць колерам вады ў геральдыцы неабавязкова будзе яе азначаць. Вельмі часта вада адлюстроўваецца серабром (хвалістымі лініямі белага (сярэбранага) колеру). На гербе размяшчаюцца фігуры. Ян падзяляюцца на дзве катэгорыі – геральдычныя (якія маюць чыста ўмоўны сэнс) і негеральдычныя (якія могуць быць як твораў чалавечай фантазіі, так і прадметам з рэальнага жыцця і побыту).

Геральдычныя фігуры – чало, пас, перавязь, слуп, пята, крыж, кроква, ліштва, шылд. У геральдыцы толькі формаў крыжа налічваецца больш двух соцень. Негеральдычныя фігуры значна больш распаўсюджаны. Гэта выявы жывёл, раслін, людзей, прадметаў, прылад працы і іншыя сімвалы. Яны маюць надзвычай важнае значэнне.

Пазнавальныя сімвалы змяшчаюць і дзяржаўныя гербы: гара Арарат – Арменія, ветка хлопка – Узбекістан, нафавыя вышкі – Азербайджан, бераг Балтыйскага мора – Латвія. На гербе беларусі – пшаніца, кветкі канюшыны і ільну, лісты дуба.

Часта сімвал – аснова герба. Такія гербы называюць “гаворачымі”. Напрыклад, адпаведна легендзе, у наваколлях горада Копысь вадзіліся вельмі рэдкія звяргі – зайцы, якія мелі чорны колер футра. Такая легенда была адлюстравана пры стварэнні і

наданні герба Копысі. На гербе Ваўкавыйска – выява ваўка. Фігура можа мець схаваны сэнс, які кажа пра назву не прама, а ў пераносным сэнсе. У якасці прыкладу прыгадаем герб г.п. Ветрына Полацкага раёна, на якім змешчана выява ветранага млына. Лопасці ветрака як мага лепей перадаюць сэнс назвы мястэчка – вецер. Добрым прыкладам гаворачага герба з’яўляецца герб г. Крупкі Мінскай вобласці. На чале герба змешчана выява срэбранага кола вадзянога млына на якой малолася зерне і выраблялася крупа (*крупкі*), на ніжняй частцы (пяце) выява вадзяной расліны – *крупкі дуброўнай*, якая вырастае ў рэчцы, на якой стаіць населены пункт. На гербе Докшыц і Докшыцкага раёна Віцебскай вобласці змяшчаюцца два збаны, з якіх выліваецца вада. Яны з’яўляюцца сімваламі таго, што ў раёне праходзіць вялікі водападзел паміж Балтыйскім і Чарнаморскім водным басейнам. Рака Вілія, якая бярэць пачатак на тэрыторыі раёна выцякае ў Балтыйскае мора, а рака Бярэзіна – у Чорнае.

Прыгадаем і іншыя “гаворачыя” гербы. На гербе г. Жабінкі Брэсцкай вобласці – кветка жабінкі. На гербе Смаргоні – мядзведзь (у памяць пра мядзвежую школу, якая існавала тут у даўніну). На гербе г. Масты – выява маста. На гербе горада Сянно – дзве перакрываючыя касы. На гербе Смалявічаў – бочка са смалой. Назву г. Дуброўна сімбалізуюць залатыя жалуды і дубовыя лісты, якія размешчаны на блакітным

полі. На гербе г.п. Арэхаўска Віцебскай вобласці – выява арэхаў. На гербе г. Паставы – сетка і рыбіны кажуць пра *пастаў* – г.зн. пруд для развядзення рыбы.

Працягваючы тэму “гаворачых” гербаў прыгадаем і тыя, што ўскосна сведчаць пра назву горада, ці распаўядаюць пра багацце і своеасаблівыя рысы населенага месца. На гербе Гомеля – рысь, пчолы – Клімавічы, Чэрвень (Ігумен), Відзы, ракі – Радунь. Караблі, баркі, стругі, лодкі на гербах Полацка Дзісны, Друі, Бешанковічаў сведчаць пра тое, што яны знаходзяцца на рацэ і жылі за кошт гандлю. Брусніцы на гербе Шаркоўшчына кажуць пра тое, што большая частка раёна знаходзіцца ў межах Дзісенскай нізменасці, дзе вырастае шмат брусніцаў. Залаты лось на зялёным полі герба Расонаў кажа пра багацце лясоў (72 % тэрыторыі раёна пакрыта лясамі). На гербе г.п. Балбасава Віцебскай вобласці – у верхняй частцы змешчана эмблема ваенна-паветраных сіл СССР (сярэбраныя крылы з чырвонай зоркай), якая сімбалізуе той факт, што ў савецкія часы тут размяшчаўся адзін з самых вялікіх аэрадромаў стратэгічнай авіяцыі краіны. Ён мог прыймаць любы лятальны апарат на зямлі. У ніжняй частцы – выява паляўнічага рога – элемента герба рода Радзівілаў, якім належаў населены пункт у даўніну.

Удала абраны сімвал можа стаць сімвалам цэлага рэгіёна і выкарыстоўвацца на гербах населеных пунктаў, якія ўваходзяць

у склад раёна. Кветка Лабеліі Дортмана – вельмі рэдкай расліны, якая сустракаецца толькі ў двух месцах у нашай краіне кажа, што адно з іх знаходзіцца ў Лунінецкім раёне. Кветка гэтай рэдкай расліны стала сімвалам і Лунінца і некаторых населеных месцаў Лунінецкага раёна. Так, сярэбраны лунь (драпежная птушка) з кветкай лабеліі на гербе вёскі Луніна Лунінецкага раёна.

На гербе в. Сінкевічы змешчана выява шэрай цаплі. Непадалёк ад вёскі знаходзіцца біялагічны заказнік “Вусце Лані”, у якім знаходзіцца адна з самых вялікіх калоній гэтай птушкі ў Еўропе. Чапля, якая трымае ў дзюбе кветку лабеліі, быццам бы заклікае беражліва ставіцца да прыроды роднага краю.

На гербе в. Вялікія Чучэвічы выява рыбы ўюн, лоўлей якой знаўна славіліся жыхары вёскі. На гербе в. Дзятлавічы – герб валадара вёскі – Канстанціна Долмата, які заснаваў у першай палове XVII ст. заснаваў тут манастыр, які пазней быў адным з самых багатых у Мінскай епархіі.

Такім чынам, для таго, каб скласці новы герб населенаму месту, трэба *вызначыць нешта адметнае ці найбольш характэрнае ў яго гісторыі, прыродзе, геаграфічным становішчы і інш.* Для таго, каб вырашыць пастаўленую задачу трэба скурпулёзна вывучыць родны край.

Прыклады працы

Прыявядзем некалькі ўдалых прыкладаў складання герба, якія зрабілі вучні Лужаснянскай гімназіі, а пазней Віцебскага кадэцкага вучылішча на працягу некалькіх гадоў навучання і дзейнасці ў турысцка-краязнаўчым клубе “Дзвіна” гэтай навучальнай установы.

Віктар Сікора зрабіў герб родай вёскі – Малыя Алашкі Шаркоўшчынскага раёна Віцебскай вобласці. Ідэя герба была вельмі цікавай. На іспанскім шчыце (такі шчыт удала абраны таму, што такі ж самы мае герб Віцебска, што падкрэслівае той факт, што паселішча знаходзіцца ў Віцебскай вобласці) на полі, якое складаецца з колераў вяскі размяшчаны чырвоны яблык, ад якога сыходзіць залатое ззянне. Як бачым, першапачаткова вучань зрабіў істотныя памылкі. Чырвоны колер яблыка не можа сумяшчацца з колерамі поля. Само поле неаднародна. Выява яблыка і ззянне выкананы аб’ёмна. Пасля тлумачэнняў, вучань зрабіў папраўкі і герб атрымаўся на славу. У зялёным полі залаты яблык. Зялёны колер азначае на гэтым гербе багацце садоў, чым славяцца Алашкі, як сядзіба славутага селекцыянера Івана Сікоры. Залаты яблык – знак новых сартоў, якія былі выведзены і вядомы на ўвесь свет гэтым чалавекам.

Алеся Шухрова распрацавала ўдалы варыянт герба в. Бабінічы Віцебскага раёна. На зялёным полі выява закручанай ракавіны і трох залатых балак, якія звужаюцца данізу. Вёска знаходзіцца каля

кар’ера Гралёва, у якім здабываецца даламіт. Ён утварыўся больш за 300 млн. гадоў таму, калі наша мясцовасць была дном цёплага мора. У яго адкладах сустракаюцца адбіткі істот, якія жылі ў тыя часы, у тым ліку і ракавіны. Ракавіна ў геральдыцы – сімвал вечнасці, нязменнасці часу. Тры залатыя балкі – 3 будаўнічыя матэрыялы, якія здабываюцца ў навакольных вёсках і прыносяць багацце краю і працу мясцовым жыхарам: даламіт, пясок, гліну.

Кацярына Бумага стварыла варыянт герба роднай вёскі Камень, што ў Лепельскім раёне. Барочны шчыт падзелены на тры часткі перавяззю, на якой выява трох камянёў і ледавіка. Зялёны, блакітны і чорны колеры азначаюць, што ў навакольных вёсках шмат лясоў, вазёр і камянёў. У пераносным сэнсе – мудрасць, гасціннасць, мужнасць жыхароў вёскі. Негеральдычная фігура каменя і ледавіка тлумачаць назву вёскі і паходжанне іх на беларускай зямлі.

Стварылі вучні і шмат варыянтаў герба Лужасна – вёскі, у якой вучыліся. На большасці – выява звана (у вёсцы захавалася адзіная з 37 цэркваў да 1917 г. у раёне), ракі (Лужаснянкі і Дзвіны), якія перадаюцца ў выглядзе срэбранай ленты. Аднак, найбольш удалы, на нашу думку варыянт герба пасёлка Лужасна распрацавала Паліна Пацеенка з Мёраў. Ён складаны, абцяжараны (спецыяльны геральдычны тэрмін) фігурамі, але вельмі інфарматыўны. Фактычна, кожная з частак можа

з'яўляцца самастойным гербам. Шчыт падзелены вілападобным перавёрнутым крыжам на тры часткі. На правай частцы на зялёным полі сярэбраная кніга і пчала, якія сымбалізуюць мудрасць працалюбіе навучэнцаў унікальных навучальных устаноў, што знаходзяцца ў Лужасне (Лужаснянскага аграрнага каледжа, заснаванага ў 1909 г як першай Земляробчай школы ў Віцебскай губерні і Віцебскае кадэцкае вучылішча, пераемніка вядомай Лужаснянскай гімназіі). На левай частцы сярэбраныя ленты хвалямі на блакітным полі сымбалізуюць дзве ракі, якія злучаюцца ў Лужасне, даюць яму назву. У ніжняй частцы – на чырвоным полі залаты крыж. Акрамя царквы Узнясення Гасподняга ён сымбалізуе прывержанасць жыхароў хрысціянскай веры.

Некалькі парад.

Пры складанні герба не мае сэнс засяроджвацца на якасным маляванні. Гэта справа мастака. Галоўнае – гэта ідэя, а таксама правільнае, геральдычнае састаўленне схемы герба пры выкарыстанні законаў і правіл геральдыкі. Тут варта памятаць важныя правілы. Герб – гэта сімвал. Не малюнак, не рэклама. Галоўнае значэнне ў ёй маюць сімвалы, знакі. Пажаданне працвітання, багаццю гораду не варта паказваць напрыклад, праз выяву золата (манет). Гэта проста зробіць жоўты колер, які мае такое значэнне. Ці выява залатых кружкоў, што будзе сымбалізаваць

залатыя манеты. Мужнасць і вялікія ваенныя заслугі гараджанаў пакажа меч ці шабля. Калі вы жадаеце паказаць, што горад быў вялікай крэпасцю не варта змяшчаць выяву гэтай крэпасці. Варта паказаць яе наяўнасць дзяленнем шчыта зубцамі, што ў геальдыцы і будзе сымбалізаваць крэпасць, абарону.

На гербе трэба змяшчаць не аб'ёмныя, а плоскасныя выявы. Не малюнак яблыка, а ягоны знак, сімвал.

Не варта перагружаць (абцяжарваць) герб знакамі і фігурамі. Лепей зрабіць некалькі яго варыянтаў з рознымі выявамі, значэннямі.

Варта паглядзець на гербы іншых гарадоў Беларусі, нашых блізкіх і далёкіх суседзяў. Параіў бы больш увагі надаць геральдычным сімвалам нашых блізкіх суседзяў: Літвы, Латвіі, Эстоніі, Польшчы, Украіны, Расіі [5].

Заклучэнне. Як бачым, перавядзенне атрыманых ведаў у форму сімвалаў, знакаў, размяшчэнне іх у адпаведнасці з агульнапрынятымі правіламі, эфектнасць створанага герба з'яўляюцца вельмі прывабнымі для навучэнцаў, актывізуюць пазнавальную актыўнасць, пашыраюць круггляд, спрыяюць развіццю міжпрадметных сувязяў і самае галоўнае – дапамагаюць стварыць адукаванага, грамадзяніна, які ведае, паважае і любіць сваю маленькую радзіму. А чалавек, які любіць маленькую,

з'яўляецца і патрыётам вялікай Радзімы – нашай Бацькаўшчыны.

Артыкул прысвечаны метадыцы выкарыстання геральдыкі ў вывучэнні гісторыі і культуры краю. Першы этап – скурпулёзнае вывучэнне краю, вызначэнне адметнасцяў ці найбольш характэрных рыс яго гісторыі, прыроды, геаграфічнага становішча і інш. Другі – зашыфроўка вылучанай інфармацыі ў форме герба горада, вёскі, рэгіёна. Падобная метадыка будзе спрыяць матывацыі заняткаў, аптымізацыі працэса навучання краязнаўства і гісторыі роднага краю.

The article is devoted to the method of use of heraldry in the study of the history and culture of the region. The first phase - a hard work under study of the territory, searching for the most characteristic features of its history, nature, geography and others. Second - encrypt of this information in the form of the emblem of the city, village, region. Such method makes studing of history and countrylore more interesting and motivated, optimized the learning process.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Историческое краеведение Белоруссии: учебное пособие для исторических факультетов вузов республики / Э.М. Загорульский [и др.]; под ред. Э.М. Загорульского. – Минск: Изд. БГУ им. В.И. Ленина, 1980. – 263 с.
2. Адамушко, В.И. Гербы и флаги Беларуси / В.И. Адамушко, М.М. Елинская. – Мн.: Беларусь, 2006. – С. 22.
3. Цітоў, А.К. Геральдыка Беларусі / А.К. Цітоў. – Мн.: МФЦП, 2007. – С. 5.
4. Гербы городов, губерний, областей и посадов Российской империи внесенные в полное собрание законов с 1649 по 1900-го. Составил П.П. фон-Винклер. – С-Пб, 1899 [репринтное издание]. – М.: «Планета», 1990. – 224 с.
5. Гербы и флаги Европы // Сайт Геральдика.ру. Электронны рэсурс. [Рэжым карыстання]. <http://geraldika.ru/region/>. Дата доступу: 12.09. 2018 г.

*Посохова Н.М., учитель історії
та правознавства, старший
учитель Харківської
спеціалізованої
загальноосвітньої школи I - III
ступенів №162 Харківської
міської ради Харківської області*

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ У СВІТЛІ ВИМОГ КОНЦЕПЦІЇ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»

Актуальність теми. У ХХІ столітті на зміну індустріальному суспільству прийшло постіндустріальне, відоме також як інформаційне. У світлі вимог Концепції «Нової української школи» метою історичної освіти є: формування вільної особистості, яка визнає загальнолюдські та національні цінності й керується морально-етичними критеріями та почуттям громадянської відповідальності у власній поведінці; виховання засобами історії громадянської свідомості, зорієнтованої на патріотичне почуття приналежності до власної країни та до її спільних історичних, політичних і культурних цінностей, а також на демократичні пріоритети й злагоду в суспільстві; прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей.

Тому сьогодні особливої актуальності набуває проблема навчання і виховання критично мислячої особистості. Розвиток критичного мислення є об'єктивною необхідністю в

умовах глобальних змін і викликів сучасності, тому викладання історії має сприяти досягненню цієї мети.

Мета роботи: розглянути методичну модель пізнавального процесу в технології розвитку критичного мислення на уроках історії.

У цій статті ставиться **завдання** з'ясувати, що таке критичне мислення, узагальнити існуючі підходи до навчання учнів критичному мисленню на уроках історії показати їх практичне значення у розвитку загальних та історичних компетентностей учнів.

Дослідження з теми. Поняття «критичне мислення» застосовується в науково-методичній літературі вже більше шістдесяти років. Бенджамін Блум, який у 1956 р. розробив таксономію пізнавальних здібностей, назвав «критичне мислення» мисленням вищого рівня [1, рр. 46, 48]. Американський філософ і педагог Джон Дьюї вважав, що критичне мислення формує таке дослідження або пошук, коли окремі випадкові ситуації спрямовано трансформуються в окреме органічне ціле. Метью Ліпман визначив головні критерії

критичного мислення [2, с. 18]. В Україні велику увагу розробці теоретичних та практичних питань критичного мислення приділили професор Харківського університету внутрішніх справ О.В. Тягло [3; 4] та професор Запорізького національного університету С.О. Терно [5–7].

Виклад матеріалу. Мета освіти у XXI столітті — підготувати учня, який буде: вміти постійно навчатися; організовувати, планувати й оцінювати власне навчання та будь-яку іншу діяльність; знати, що робити, якщо не знайде одразу виходу зі становища; готовий співпрацювати з іншими, вирішувати проблеми у складі команди; свідомий щодо того, що існують різні цінності; творчо та винахідливо вирішувати складні проблеми; цікавитися та любити працювати над складними ситуаціями; вміти опрацьовувати великий обсяг інформації; мати жагу до самовдосконалення; відданий справі, глобальним потребам.

Сучасні дослідження в галузі освіти доводять, що традиційне навчання з найпоширенішими лекційним та запитальним методами не підходять більшості учнів. Люди мають певні, властиві тільки їм здібності до навчання. Запровадження і застосування численних навчальних методів, які базуються на цих здібностях, можуть поліпшити викладання і навчання.

Як свідчить досвід викладання, учні часто не вміють

усвідомлено читати, ставити запитання, визначати проблеми, і, як наслідок, їх вирішувати. А саме цих компетенцій потребує від них сучасність. Навчати учня з проекцією на майбутнє, не нав'язувати їм шляху розвитку, а створювати умови для її саморозвитку надає технологія критичного мислення.

Критичне мислення може бути цінною зброєю в повсякденному житті, тому що воно включає формування думки та прийняття рішення, що базується на аналізі інформації. Техніки критичного мислення можуть бути придатними для політичних дискусій, дебатів. Використання стратегій критичного мислення допомагає відокремити головне від риторики, з огляду на інформацію, що ми отримуємо з телевізора, радіо, газет, промов політичних діячів, урядових публікацій; успішно написати екзаменаційний твір, скласти документ, написати статтю, викласти свої думки логічно.

Зазвичай критичним називають таке мислення, що допомагає нам відрізнити те, що здається, від істини, факти від суджень. До нього ми звертаємося для вирішення завдань, формування висновків, оцінки інформації й для прийняття якогось життєво важливого для нас рішення. У літературі існує багато визначень цього терміну. Слово «критичне» означає, насамперед, оцінювальний компонент: чи правильне рішення ми прийняли, чи добре ми проаналізували

інформацію, чи правильні зробили з неї висновки, чи вдало вибрали джерела тощо. Критичне мислення – це результат, це момент у мисленні, коли критичний підхід стає природним шляхом взаємодії з ідеями та інформацією, це активний процес, який або стимулюється, або трапляється спонтанно і надає учневі можливість контролювати інформацію, ставити її під сумнів, об'єднувати, переробляти, адаптувати або відкидати. Критичне мислення часто називають «спрямованим мисленням», тому що воно спрямоване на одержання бажаного результату [8, с. 280]. Професор Девід Клустер у своїй статті: «Що таке критичне мислення?» називає п'ять складових критичного мислення:

1. Критичне мислення — мислення самостійне. Кожний формулює свої ідеї, оцінки й переконання незалежно від інших. Ніхто не може думати критично за нас, ми робимо це винятково для самих себе. Тому мислення може бути критичним тільки тоді, коли воно носить індивідуальний характер. Можна знати біографію історичної особистості, можна розуміти значення його діяльності в історії держави висловлене тим або іншим істориком. Однак для того, щоб сформулювати власну думку про цю історичну особу, необхідно мати навички критичного мислення. Головне в цьому, щоб кожен сам вирішував, що йому думати. Самостійність – перша й, можливо, найважливіша

характеристика критичного мислення.

2. Інформація є відправним, а не кінцевим пунктом критичного мислення. Знання є мотивацією, без якої людина не може мислити критично: Викладацька робота не зводиться до одного лише навчання критичному мисленню. Ми навчаємо своїх учнів сприймати найскладніші поняття й утримувати в пам'яті найрізноманітніші відомості. Навчання критичному мисленню — лише частина багатогранної роботи учителя. Завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає осмисленим, безперервним і продуктивним.

3. Критичне мислення починається з постановки питань і з'ясування проблем, які потрібно вирішити. Складність навчання критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти учням розглянути нескінченне різноманіття оточуючих нас проблем. Необхідно замінити традиційну «накопичувальну» освіту на «проблемно-постановочну». Завдання вчителя історії в підготовці до занять — визначити коло важливих для учнів проблем, а надалі, коли учні будуть до цього готові, допомогти їм сформулювати ці проблеми самостійно. Збираючи дані, аналізуючи тексти, порівнюючи альтернативні точки зору й використовуючи можливості колективного обговорення, вони шукають і знаходять відповіді на важливі для них питання.

4. Критичне мислення прагне до переконливої аргументації. Критично мисляча людина усвідомлює, що можливі інші рішення тієї ж проблеми, і намагається довести, що обране нею рішення логічніше за інші [9].

Будь-яка аргументація містить чотири складових: підстава — певний посил, точка відліку, який дає обґрунтування всієї аргументації; твердження (теза, основна ідея або положення); доведення; докази (статистичні дані, витримка з тексту, особистий досвід). Аргументація виграє, коли вона враховує можливі контраргументи. Визнання інших точок зору здатне підсилити аргументацію. Критично мисляча людина, озброєна сильними аргументами, здатна протистояти навіть таким авторитетам, як друковане слово, сила традиції й думки більшості, нею практично неможливо маніпулювати.

Саме розумний, зважений підхід до прийняття складних рішень у вчинках або цінностях лежить в основі більшості визначень критичного мислення. Роберт Енніс визначає критичне мислення як «прийняття обміркованих рішень у тім, як варто діяти й у що вірити» [10].

5. Критичне мислення завжди є мисленням соціальним. Усіляка думка перевіряється й вдосконалюється, коли нею діляться з іншими, або, як пише філософ Хана Арендт, досконалість може бути досягнута тільки в чийсь присутності [11]. Коли ми сперечаємося, читаємо,

обговорюємо, заперечуємо й обмінюємося думками з іншими людьми, ми уточнюємо й поглиблюємо свою власну позицію. Тому вчителям, що розвивають критичне мислення, необхідно використовувати інтерактивні методи: парну й групову роботу, дискусії й дебати, різні види публікацій письмових робіт учнів. Вони формують в учнів риси, необхідні для продуктивного обміну думками: толерантність, уміння слухати інших, відповідальність за власну точку зору. Все це наближає навчальний процес до реального життя, з якого учні стикаються за стінами школи.

Зазначені пункти цього визначення можуть втілюватися в різних видах навчальної діяльності. У педагогічній практиці потрібно навчати стратегіям критичного мислення — як його здійснювати, де використовувати? Ми розуміємо, що в інформаційне століття діти не лише не вміють міркувати, але вже не в змозі вдумливо читати, ставити питання й відповідати на них. Вони не вміють формулювати свою точку зору, а часто й не хочуть. Людина, яка мислить критично, мусить уміти: визначити проблему; перевірити використану інформацію; проаналізувати твердження, що лежить в основі інформації; враховувати альтернативні точки зору; визначити наявність підтексту в інформації; синтезувати отримані знання; робити висновки; приймати оптимальні рішення. Критичне мислення вимагає активної участі

не лише в навчальному процесі, але й у житті демократичного суспільства, сприяючи формуванню активної громадської позиції.

Зміст історичної освіти в оновлених програмах виступає не як самоціль, а як інструмент для досягнення результатів, що забезпечують формування життєво важливих навичок. Вимоги щодо знання фактологічного матеріалу повинно бути підпорядковано формуванню низки життєво важливих компетенцій. Одним із шляхів, яким можна підвести учнів до самостійного розмірковування про історію, пізнавати світ навколо себе, стежити за подіями і викладати їх з альтернативної точки зору є використання технологій критичного мислення.

Історія в школі не є ціннісно-нейтральною дисципліною, принаймні не повинна бути такою. Історія – не лише навчання, але й виховання. Мета шкільної історії – у першу чергу має навчити учнів критично мислити.

Мета вчителя — пробудити національну і духовну свідомість дитини, виховати людину, яка вміє самостійно мислити, яка зможе зробити свій внесок у розвиток суспільства і держави і буде озброєна необхідними для цього знаннями та вміннями. Щоб досягти цієї мети, треба виховувати творчу, критично мислячу особистість.

Одним із найважливіших засобів формування активної творчої особистості є включення учня в процес здобування знань, їх

нового народження. Психологи вважають, що процес мислення бере свій початок в ситуації розумового утруднення – проблемної ситуації. Учень мусить відчувати психологічний стан, коли бажання пояснення певного факту входить у суперечність з наявними знаннями та вміннями, бо власне тоді зароджується пізнавальна потреба.

До критичного типу мислення ми приходимо при вирішенні задач, формулюванні висновків, оцінці і прийнятті рішень [12, с. 11]. Критичне мислення починається з постановки запитання, визначення проблеми, аналізу інформації, знаходження шляхів вирішення проблеми і, нарешті, прийняття рішення (висновків). На це потрібно націлювати методичні прийоми.

Висновок. Таким чином, завдяки навичкам критичного мислення навчання перетворюється на змістовну дослідницьку діяльність, спрямовану на пошук пояснень. Технологія критичного мислення вчить досліджувати реальні проблеми та ситуації, оцінювати, приймати рішення; презентувати власну інтерпретацію історичних подій, явищ, процесів; застосовувати набуті знання в практичній діяльності, в різних нестандартних ситуаціях; вчить ефективній інтелектуальній діяльності.

Застосування основних технологій критичного мислення сприяє розвитку історичної свідомості, посиленню мотивації до навчання; розширенню

можливостей реалізувати творчий потенціал учнів; вихованню активних, вільно мислячих,

відповідальних особистостей; створенню умов для творчої роботи вчителя.

Джерела та література

1. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain / [B. S. Bloom, M. D. Engelhart, E. J. Furst, W. H. Hill, D. R. Krathwohl] – New York: David McKay Company, 1956. – 207 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://www.univpgri-palembang.ac.id/perpus-fkip/Perpustakaan/Pendidikan%20&%20Pengajaran/Taxonomy_of_Educational_Objectives__Handbook_1__Cognitive_Domain.pdf

2. Ліпман Метью. Чим може бути критичне мислення / Метью Ліпман // Вісник програм шкільних обмінів. – 2006. – № 27. – С. 17–18.

3. Тягло А. В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века / А. В. Тягло, Т. С. Воропай // Постметодика. – 2001. – № 3 (35). – С. 19–26.

4. Тягло О.В. Критичне мислення: [навч. посібник] / О. В. Тягло – Харків : Основа, 2008. – 187 с.

5. Терно С.О. Розвиток критичного мислення старшокласників у процесі навчання історії / С.О. Терно. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2011. – 275 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sites.znu.edu.ua/interactiv.edu.lab/125.ukr.html>

6. Терно С.О. Теорія та методика розвитку критичного мислення школярів у процесі навчання історії / С.О. Терно // Придніпровські соціально-гуманітарні читання : Матеріали Запорізької сесії I Всеукраїнської наук.-практ. конференції (м. Запоріжжя, 11 квітня 2012 р.): у 4-х частинах. – Дніпропетровськ : ТОВ «Інновація», 2012. – Ч. 2. – С. 60–62.

7. Терно С.О. Теорія розвитку критичного мислення (на прикладі навчання історії) / С.О. Терно : [посібник для вчителя]. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2011. – 105 с.

8. Харченко Н.В. Критичне мислення як характеристика сучасної особистості підлітка / Н.В. Харченко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2016. – Вип. 20(2). – С. 276–286.

9. Клустер Девід. Що таке критичне мислення? / Девід Клустер // Перемена. – 2001. – № 4. – С. 5–13. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://testolog.narod.ru/Other15.html>.

10. Методи розвитку критичного мислення // сайт Київського обласного інституту післядипломної освіти [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://31.129.166.157/dn/inoz!/profesi>

yn_blok/prof_blok/rozrobku_zanyat/
Akt_met/Krit_misl.htm

11. Арендт Х. Что такое свобода? / Ханна Арендт // Вопросы философии. – 2014. – № 5. [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=941

12. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі : навч.-метод. посібник для вчителів. / В.М. Козира. — Тернопіль : ТОКІППО, 2017. — 60 с.

Статтю присвячено розвитку критичного мислення в учнів загальноосвітньої школи при викладанні історії. Автор доводить, що одним із шляхів, за допомогою якого можна підвести учнів до самостійного розмірковування про історію, є використання технологій критичного мислення. Показано значення критичного мислення в розвитку загальних та історичних компетентностей учнів.

Статья посвящена развитию критического мышления у учащихся общеобразовательной школы при преподавании истории. Автор доказывает, что одним из путей, с помощью которого можно подвести учащихся к самостоятельному рассуждению об истории, является использование технологий критического мышления. Показано значение критического мышления в развитии общих и исторических компетентностей учащихся.

The article is devoted to the development of critical thinking in students of a comprehensive school in the teaching of history. The author argues that one of the ways in which students can be drawn to self-reflection on history is the use of critical thinking technologies. The importance of critical thinking in the development of general and historical competencies of students is shown.

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

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ЗАСОБАМИ ІСТОРІЇ

Розуміння історії і культури України в контексті історичного процесу є одним із завдань історичної освіти в старшій школі. Засобом інтеграції історії та інших предметів (українська література, зарубіжна література, мистецтво,

художня культура) виступає культурна самосвідомість, спрямована допомогти оволодіти соціальним та моральним досвідом минулих поколінь, долучитися до духовних і культурних надбань і цінностей людства.

Важливою дійовою особою історії є українська література, – не тільки тому, що події історії зажди знаходили та знаходять відображення в сюжетах творів, – літературні митці, представники інтелектуальної еліти, впливали/впливають, формували/формують наше світосприйняття, розуміння національних проблем і потреб. Вивчення історії крізь призму літературних, культурних процесів, що відбувалися в ту чи іншу епоху, можна вважати складовою формування самосвідомості старшокласників. У такий спосіб, великий арсенал літературної спадщини допоможе долучити старшокласників до роздумів щодо культурних надбань людства.

Метою даної статті є висвітлення місця міжпредметних зв'язків історія – література у формуванні культурної самосвідомості старшокласників на уроках історії.

Інтегроване навчання достатньо широке розглянуто у радянській та українській педагогічній науці. Ці питання досліджували Максимов В.Н. [1], Лошкарьова Н. О. [2], Рум'янцева Д. І.[3], Данилюк Д. Я. [4], Браже Т. Г. [5], Левітас Ф. Л.[6] тощо. Навчання за допомогою різних типів навчальних текстів, в т. ч. літературних, розглянуті у дослідженнях Пометун О.[7] та Курилів В. [8]. Проте, міжпредметні зв'язки як наскрізні лінії навчального матеріалу потребують подальшого методичного доопрацювання.

Навчальна програма з історії України та всесвітньої історії для 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів [9], затверджена наказом Міністерством освіти і науки України № 1407 від 23.10.2017 р., пропонує звернутися до літератури при вивченні тем «Україна в роки Другої світової війни» (Олександр Довженко «Щоденник»), «Україна в умовах деєталінізації» (поети-шієдесятники, О. Гончар «Собор», громадянська лірика В. Симоненко), «Творення нової України" (ієторико-культурна картина літератури кінця ХХ – початку ХХІ ст.), «Повсякденне життя і культура» (постмодернізм) (всесвітня ієсторія). Передбачено розвивати уміння виявляти суперечності в розвитку літератури, характеризувати творчий доробок поетів/письменників перших повоєнних років, періодів деєталінізації, кризи радянської системи, нової України. Для практичного заняття пропонується орієнтовна тема «Український самвидав: теми, ієдеї, автори».

Ієсторія сучасної України для одинадцятикласників та, мабуть, і вчителів – один з найскладніших періодів, для перших – у сприйнятті матеріалу, який є достатньо складний, для других – бракує вивіреного підбору фактичного матеріалу, джерел, використання яких дозволить дати об'єктивну оцінку вивчаємих процесів та подій, не в останню чергу, заполітизованість навчального матеріалу.

Культурні процеси сучасного періоду становлення незалежної України активно відбуваються, починаючи з часів перебудови, та переживають періоди спаду та підйому, розмежування в колах інтелігенції, протистояння офіційної культури та новонародженої, супроводжується «тектонічними» зрушеннями в літературі – так звана шевченкознавча революція, злет української видавничої справи тощо.

За останні десятиліття видруковано значну частку різножанрової літератури: спогади, есеї, листування, коментарі тощо українських та зарубіжних авторів, що містять інформацію про події, роздуми сучасників подій, полеміку щодо ролі/значення/оцінки різноманітних процесів/подій/постатей в історії. Вивчення історії очима сучасників збільшує інтерес до творів епістолярного жанру, які вбирають у себе особливості епохи, мови і є комплексними джерелами, що поєднують культурні, соціоісторичні, політичні процеси, важливі для вивчення та розуміння сьогодення на уроках історії.

Постмодернізм, естетичну природу якого пов'язують із плюралізмом (що стало можливим із політичними змінами в світі), один з основних напрямів сучасного мистецтва, який не можливо обійти, вивчаючи історію сьогодення. Програма передбачає розуміння учнями соціоісторичних, культурно-філософських та естетичних чинників розвитку

постмодернізму в художній літературі, що супроводжується пошуками елементів постмодерністського мистецтва в масовій культурі та висловлюванням власного судження про особливості літератури постмодернізму, опанування історико-культурної картини літератури кінця ХХ – початку ХХІ століття. Як народжувалась постмодерна культура, як і які політичні процеси на неї впливають, що відкинуто, а що продовжує з радянських часів характеризувати культурний процес, чим схожі, а чим відрізняються ці процеси в Україні та світі – це питання, які можна винести на обговорення учням. Знання прізвищ діячів культури, їх творчості недостатньо для розуміння епохи, хочеться поглибити вивчення процесів, що сьогодні відбуваються у культурному житті суспільства, яке є каталізатором політичних змін. Такий підхід більше сприятиме вихованню майбутніх «справжніх науковців», про яких мріяв Ю. Шевельов, які мають знати, чого не знають, знати, де шукати, та перевіряти цитати [10, с. 54], отже, свідомо будувати державу.

Здатність розуміти зв'язок між творами мистецтва та їхніми назвами, порівнювати різні підходи до однієї теми, пов'язувати твори з важливими історичними подіями – уміння, на які вказує мистецтвознавець Ф. Барб-Галль [11. С.46-47], можна проектувати на вивчення літературних процесів і використовувати для більш

глибокого засвоєння старшокласниками навчального матеріалу, створюючи ефект занурення в культуру.

Постмодерна література неминує пов'язана з переосмисленням радянської літературної спадщини періодів деєталінізації та кризи радянської системи. Мабуть, найкращими засобами для занурення в цю проблему є навчальні проекти та практичні заняття. Самоопрацювання творчості шістдесятників та презентація результатів (наприклад, створення буктрейлера) з наступним обговоренням буде значно неоціненним для учня/учениці, ніж просте подання інформації. Вагомою допомогою для опрацювання теми є надання вчителем списку рекомендованої літератури, який має включати 2-3 критичні статті, добре, якщо вони презентують думки представників різних поколінь (процес переосмислення спадщини триває). Зв'язок з українською літературою при вивченні шістдесятництва найміцніший – це явище вивчаємо як соціальне й культурологічне. Дослідження, порівняння літературних текстів соціалістичного реалізму й постмодернізму може відбуватися у рамках практичного заняття, на етапі узагальнення, систематизуючи особливості різних літературних епох, історичних періодів.

Не можна обійти суперечливість процесів розвитку літератури 70-80-х років ХХ

століття. Література, написана на замовлення влади, малює штучно створений світ, великий відсоток якого складає колгоспна проза. На прикладах хрестоматійних творів доби можна розв'язувати контраверсійне питання «Чи можна радянську українську літературу вважати колоніальною?» І тут вже треба добре розуміти радянську систему, для якої література була не тільки галуззю культури, а й ідеологічною зброєю у вихованні радянської людини єдиного зразку, національні відмінності якщо й зберігалися, то на рівні забезпечення контрольованих владою культурних потреб – співати українські пісні, декоративне забарвлення побуту тощо. Якщо заглибитися у вивчення творчості О. Гончара, то поруч із осудом бездуховності, проблемами національного нігілізму, історичної пам'яті народу у романі «Собор», які обговорюються на уроках української літератури, можна углядіти виробничу тематику, на тлі якої пропонується розв'язувати проблеми суспільства. При всьому багатстві потенціалу української літератури в майбутньому мала була сформуватися загроза певного примітивізму літературних творів. Одже, поєднуючи зміст літературних творів із вивченням історичних епох, можна поринути у глибинні процеси трансформації української культури, суспільства в цілому.

Завдання Зовнішнього незалежного оцінювання з історії України одного року містили

питання про оцінку подій Революції Гідності українською письменницею О. Забужко. І хоча знання її творчості принципово не впливало на відповідь, це ще раз переконує максимально використовувати зв'язок історії та літератури – у шкільній програмі з історії вивчення громадської/творчої діяльності О.Забужко не передбачено. Активна участь творчої інтелігенції у громадському житті повинна заохочувати молодь більше орієнтуватися в сучасній літературі, а учителя – залучати в коло обговорень висловлювання представників інтелектуальної еліти. Тож, для продовження розмови про суперечності радянської української літератури можна пропонувати роздуми О. Забужко: «Українська література за радянських часів перебувала в гетто, була свого роду теплицею, яку радянська система спеціально створила для письменників. За те, що писали «на замовлення», вони отримували безліч привілеїв і матеріальних бонусів – квартири,

гонорари за публічні виступи, медичне обслуговування на найвищому рівні, путівки в будинки творчості тощо.... Це була надзвичайно привілейована каста. А читач у цій системі до уваги не брався, єдиним «замовником» і «співрозмовником» для фахового письменника були партія і влада... В такій ситуації українська радянська література не мала безпосереднього контакту з читачем і ніколи не залежала від його зацікавлень». [12, с. 134]. Чи погоджуються учні з висловлюванням, можна обговорити під час дискусії.

Таким чином, встановлення та реалізація в освітньому процесі змістово-інформаційних міжпредметних зв'язків історія – література сприяє формуванню ключових компетентностей, посилює пізнавальний інтерес учнів до навчання, підвищує рівень їхньої загальної культури, створює умови для формування наукового світогляду, який ґрунтується на кращих ідеях, досвіді, теоріях.

Джерела та література

1. Максимова В. Н. Межпредметные связи в процессе обучения / В. Н. Максимова – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
2. Лошкарёва Н. А. Межпредметные связи как средство совершенствования учебно-воспитательного процесса / Н. А. Лошкарёва – М.: МГПИ, 1981 – 235 с.
3. Румянцева Д.И. Межпредметные связи при изучении истории / Д. И. Румянцева – К. : Радянська школа, 1984. – 151 с.

4. Данилюк Д. Я. Навчальний предмет як інтегрована система / Д. Я. Данилюк // Педагогіка. -2007. – № 4. – с. 24-28.
5. Браже Т. Г. Інтеграція предметів у сучасній школі / Т. Г. Браже // Література в школі. – 2004. – № 5. – с. 150-154.
6. Левітас Ф.Л., Салата О.О. Методика викладання історії. Практикум для учителя / Ф. Л. Левітас, О. О. Салата. – Х. : Основа, 2007. – 112 с.
7. Пометун О., Фрейман Г. Методика навчання історії в школі / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. – К.: Генеза, 2009. – 328 с.
8. Курилів В. Методика викладання історії :навчальний посібник / В. Курилів – Х.; Торонто: Ранок, 2008. — 256 с.
9. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Історія України. Всесвітня історія. 10 – 11 класи» / Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv>
10. Забужко О. С., Шевельов Ю.В. Вибране листування на тлі доби: 1992 – 2002. З доданими творами, коментарями, причинками до біографії та іншими документами / Забужко О., Шевельов Ю. – К.: Комора, 2013. – 504 с.
11. Барб-Галль Ф. як розмовляти з дітьми про мистецтво ХХ століття. Від модернізму до сучасного мистецтва / Ф. Барб-Галль. – Львів: видавництво Старого Лева. – 2016. – 176 с.
12. Український палімпсест. Оксана Забужко у розмові з Ізою Хруслінською / Пер. з польської Д. Матіяш та О. Забужко. – К.: Комора, 2014. – 408 с.

У статті розглядаються питання інформаційного наповнення міжпредметної змістової лінії «культурна самосвідомість» на уроках історії у старшій школі в контексті сучасних культурних процесів.

Ключові слова: культурна самосвідомість, культурні процеси, соцреалізм, постмодернізм.

В статье рассматриваются вопросы информационного наполнения межпредметной содержательной линии «культурное самосознание» на уроках истории в старшей школе в контексте современных культурных процессов.

Ключевые слова: культурное самосознание, культурные процессы, соцреализм, постмодернизм.

The article deals with the issues of informational content of the interdisciplinary content "cultural consciousness" at the history lessons in the high school in the context of modern cultural processes.

Key words: cultural self-consciousness, cultural processes, socialist realism, postmodernism.

Радченко І. А., вчитель історії
Куп'янської гімназії №1
Куп'янської міської ради
Харківської області «спеціаліст
вищої категорії», вчитель-
методист.

Молчанова О. Ю., вчитель
інформатики Куп'янської
гімназії № 1
Куп'янської міської ради
Харківської області, спеціаліст
вищої категорії.

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ ШЛЯХОМ ВПРОВАДЖЕННЯ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ РОБОТИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Одне з актуальних завдань сучасної школи — пошук оптимальних шляхів зацікавлення учнів навчанням, підвищення їх розумової активності, опанування сучасних технологій, спонування до творчості, виховання школяра як життєво й соціально компетентної особистості, здатної здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення в різноманітних життєвих ситуаціях, вироблення вмінь практичного і творчого застосування здобутих знань.

Навчання як дослідження припускає, що особливістю дослідницької діяльності учня є суб'єктивне відкриття ним нових знань на основі індивідуальної актуалізації попередньо засвоєних ним же знань і вмінь, уведення їх до особистісного пізнавального простору.

Пошуково-дослідницька діяльність учнів на уроках історії — системна пошукова робота школярів, заснована на опрацюванні відповідної бази джерел, що дозволяє самостійно розкрити сутність історичних подій, явищ, процесів. Застосування дослідницьких прийомів і методів під час вивчення історії мають високу ефективність для поглиблення інтересу учнів до пізнавальної та творчої діяльності, для формування в них відповідних знань, умінь, навичок і дослідницької позиції, а дослідницька практика повинна розширювати зміст їх освіти й удосконалювати підготовку до майбутньої діяльності.[1, с.8]

Одним із перших відомих нам учених, який активно використовував у практиці навчання дослідницькі методи, був Сократ.[2] Елементи

дослідницького навчання використовували в освіті і в більш пізні часи. В цьому напрямі працював і відомий німецький педагог ХІХ ст. А. Дістерверг, який вважав, що правильно організоване навчання повинно будуватися з урахуванням трьох принципів:

- *Природовідповідності* (урахування вікових та індивідуальних особливостей фізичного і психічного розвитку дитини);

- *Культуровідповідності* (урахування умов, за яких живе дитина, національної культури);

- *Самодіяльності* (намагання розвивати дитячу творчу активність).

Вища мета виховання — самостійність у служінні істині, красі і добру. Завдання школи: виховувати гуманних людей; виховувати свідомих громадян; виховувати любов до людства і свого народу одночасно.[3]

Загальновідомо, що одним з провідних напрямків реформування сучасної школи проголошено органічне поєднання навчання з активною участю в науковій діяльності. До заслуг відомого українського педагога В. Сухомлинського належить новаторська ідея про те, щоб зробити пошуково-дослідницьку діяльність учнів організуючим центром навчально-виховного процесу, починаючи ще з середньої школи. Можна сказати, що в цьому питанні В. Сухомлинський випередив свій час і розвиток психолого-педагогічної науки. Адже у пошуково-дослідницькій

діяльності органічно поєднуються процеси навчання, виховання та творчого розвитку особистості, тобто поєднуються в одне ціле інтелектуальні, аксіологічні й практичні компоненти освіти. [4, с.128-130]

Дослідницька діяльність — це системне утворення, яке має свою структуру, зміст і форми і здійснюється за трьома основними напрямками:

- як невід’ємний елемент навчального процесу

розвиток наукового мислення школяра, що досягається низкою спеціальних заходів і методів безпосередньо в навчальному процесі: завдання дослідницького характеру, нестандартні уроки та ін. Такою діяльністю повинні бути охоплені практично всі учні.

- у позакласній роботі, гуртках
подальший розвиток творчого мислення, який значною мірою здійснюється упозаурочний час, коли учні беруть участь в роботі гуртків, підготовці до семінарів, колоквиумів, тощо.

- у проведенні науково-організаційних заходів

участь школярів у роботі МАН, а також у предметних олімпіадах, інтелектуальних змаганнях, конкурсах. Це вже індивідуальна наукова діяльність, яку треба вважати найвищою для школярів.[1, с.254-255]

Ідеї А. Дістерверг та В. Сухомлинського не втратили актуальності і в сучасному освітньому просторі, але потребують певного доповнення, що полягає у використанні системи

роботи, яка базується на застосуванні методики пошуково-дослідницької діяльності на уроках історії за допомогою інноваційних та відео-, аудіовізуальних, мультимедійних та ІТ-технологій з метою формування творчої особистості та розвитку ключових компетентностей учнів.

В зв'язку переходом до Нового Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти у 2013/2014 навчальному році вчителі історії розпочали викладання за новою навчальною програмою з історії для учнів 5-9 класів. Особливістю цієї програми є те, що вперше в курсі вивчення історії передбачені уроки практичної форми навчання. [5] Практичні заняття мають подвійну мету, з одного боку вони є способом вивчення нового матеріалу на основі опрацювання історичних джерел, а з другого - важливим засобом формування предметних умінь і навичок учнів, дають можливість використовувати свій творчий потенціал. Відповідно до методики проведення, кожне практичне заняття відповідає певній темі і передбачає переважно самостійну роботу учнів над окремими питаннями з використанням різноманітних джерел знань. Під час розв'язання завдань практичної роботи й формуються пізнавальні, особистісні, самоосвітні та соціальні компетентності.

Постійний творчий пошук, робота над удосконаленням власної методики викладання, заданий темп роботи з учнівським загалом –

все це в комплексі допомогло збільшити інтерес учнів до вивчення предмету шляхом використання вчителем нестандартних форм роботи та упровадження ІКТ. Результатом наполегливої роботи є результати учнів: із ЗНО, олімпіад, турнірів та інших інтелектуальних конкурсів.

Формування креативної особистості на уроках історії є явищем багатограним і складним, а правильний вибір шляхів сприяє формуванню світоглядних орієнтацій особистості, виробленню власної стратегії життєдіяльності, самоідентифікації та самореалізації у сфері суспільного життя.

Досить ефективним є застосування різних форм організації навчання, починаючи від колективної роботи, роботи в парах і групах до індивідуального навчання, що дає вчителю можливість диференціювати проблеми за рівнем розвитку учнів. Для практичної реалізації пошуково-дослідницького підходу застосовуються різноманітні форми навчальної роботи:

- індивідуальна робота;
 - індивідуальні самостійні роботи;
 - фронтальна навчальна робота;
 - групова навчальна робота:
 - ✓ парна форма
 - ✓ бригадна форма
 - ✓ кооперативно-групова форма ланкова форма диференційовано-групова форма ;
 - колективна навчальна робота
- [6, с. 64-65] На підставі

спостережень можна довести, що на уроках історії має домінувати активна модель навчання. Це хоч і вимагає від учителя високого рівня інтенсифікації праці та професіоналізму, проте дає можливість реально співпрацювати з кожною дитиною, використовуючи як індивідуальний, так і диференційований підхід. Розвиток суспільства не стоїть на місці і формування дослідницьких вмінь та навичок на уроках історії стає можливим в процесі поєднання не тільки інтерактивних, а й відео-, аудіовізуальних і мультимедійних технологій. [7]

Інтерактивні технології створюють комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність, а використання відео-, аудіовізуальних, мультимедійних та ІТ-технологій допомагає в цьому.

В процесі впровадження методу дослідження сформувались основні завдання, які якісно можуть вирішуватись на уроках історії, а саме:

- створення умов для зацікавленості учнів предметом;
- реалізація індивідуальних можливостей учнів через творчість;
- використання інноваційних технологій у навчанні;
- робота з обдарованими та здібними учнями;
- створення на уроках здорової конкуренції.

Про результативність даної методики свідчать дані

моніторингу якості навчальних досягнень учнів з історії за три роки, які покращились на 4,5%, а також дані психологічних досліджень супроводу педагогічної діяльності, який свідчить про зростання загального рівня розумового розвитку учнів трьох класів, функцій мислення учнів та рівня їх креативності.

Досвід власної педагогічної діяльності щодо реалізації науково-методичної проблеми дав змогу дійти висновку про те, що активними формами удосконалення теоретичних знань і практичних навичок є комплексна підготовка, моделювання занять та створення ситуації успіху. Така форма педагогічної взаємодії сприяє формуванню креативної, інтелектуально розвиненої, творчої, високодуховної особистості, компетентного громадянина незалежної держави.

Таким чином, можна стверджувати, що впровадження методики пошуково-дослідницької діяльності у поєднанні з використанням сучасних технологій на уроках історії є ефективним та результативним інструментом розвитку інтелекту та креативності учнів і потребує подальшого дослідження та практичного втілення.

Приклад розробки уроку - практичної роботи, який можна використати при вивченні тем з історії України (8-9) кл., з курсу «Харківщинознавство» (8-9 кл.) або як цікавий пізнавальний захід у позакласній роботі.

Тема уроку: Архітектура та містобудування міста Харкова

Мета уроку:

навчальна: сформувати в учнів стійкий інтерес до ознайомлення з архітектурними та історичними пам'ятками Харкова; дослідити взаємозв'язок історії, літератури, інформатики;

розвивальна: продовжити формувати навички узагальнення та систематизації історичних джерел під час вивчення теми; розвивати інтелектуальні та творчі здібності, вміння аналізувати, робити висновки; формувати вміння розв'язувати якісні задачі, застосовувати набуті знання в житті, готувати короткі повідомлення;

виховна: виховувати пізнавальний інтерес до виконання нових завдань, самостійність, зацікавленість у вивченні історії рідного краю.

Тип уроку: інтегрований



2

. Повідомлення теми уроку

Харків здавна славиться своєю архітектурою та дивовижним парками і скверами. Сьогодні ми дослідимо його найвідоміші історичні місця та наймальовничіші куточки.

II. Основна частина.

1. Опрацювання інструкції.

Інновації: STEM- технологія, технологія критичного мислення

Обладнання: смартфони, ноутбуки, Google-додаток «Науковий журнал», генератор ребусів <http://rebus1.com/ua/>, генератор QR-кодів: <http://ua.qr-code-generator.com/>, засоби PadLet.

Інтернет ресурси: <http://streets-kharkiv.info/ploshchad-poezii> – історико-інформаційний довідник «Вулиці та площі Харкова», <http://gx.net.ua/comics/istoriya-starinnogo-skvera.html> - портал новин «Город X».

Регламент уроку: 1. Вступна частина (до 4 хв)

2. Основна частина (до 31 хв)

3.Заключна частина (до 10 хв)

Хід уроку

I. Вступна частина

1.Прийом «Об'єднання у групи»

На столі лежать чотири види смайликів. Кожен учень обирає собі один, який найбільш сподобався.

Перед тим, як розпочати необхідне дослідження, я пропоную вам ознайомитися з інструкцією щодо роботи над проблемними питаннями.

Інструкція

- ✓ Знайти інформацію, що розкриває проблемне питання, опрацювати необхідний матеріал.
- ✓ Створити звіт про роботу групи.

✓ **Захистити власний проект.**

2. Прийом «Проблемне питання»

I група: Створіть рекламний буклет чи інфографіку на основі свого дослідження.

II група: За допомогою додатку Google Maps побудуйте усі можливі маршрути цікавої екскурсії по історичним місцям міста Харкова. Визначте оптимальний на вашу думку маршрут. Звіт про вашу роботу подайте у вигляді презентації.

III група: За допомогою засобів PadLet створіть он-лайн галерею найвідоміших архітектурних споруд і парків міста Харкова.

IV група: Дослідіть історію. З'ясуйте з яким видатними особистостями пов'язано будівництво найбільш відомих монументальних споруд міста Харкова. Створіть ребуси за допомогою яких зашифруйте ці прізвища.

3. Робота в групах з джерелами інформації.

Учні опрацьовують необхідні Інтернет-джерела та здійснюють

дослідження. створюють звіти у вказаних додатках і готуються до презентацій.

4. Презентація учнями результатів діяльності.

Групи по черзі презентують свою роботу, решта учнів слухають і за необхідності занотують нову для себе інформацію, у разі виникнення запитань задають їх після презентації групи.

III. Заклучна частина

Прийом «Підіб'ємо підсумки»

Опис прийому

Один з найпоширеніших прийомів усної рефлексії, що, як правило, застосовується на етапі завершення уроку, - це промовляння за такою схемою:

На уроці я...

- дізнався... - найбільші труднощі я відчув...

- зрозумів... - я не вмів, а тепер умію...

- навчився... - я змінив своє ставлення до...

- найбільший мій успіх - це...

- на наступному уроці я хочу...

Джерела та література

1. Шейко В. М., Кушнарєнко Н. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. — 2-ге вид., перероб. і доп. — К.: Знання-Прес, 2002. — 432с.
2. Козлов Н.І. Метод Сократа, сократівський діалог [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://psychologis.com.ua/metod_sokratapt_sokratovski_dialog.htm
3. Педагогічна система А.Дістервега [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.info-library.com.ua/books-text-503.html>
4. Сухомлинський В.О. Розвиток індивідуальних здібностей і нахилів учнів / В. Сухомлинський //

- Вибрані твори в 5-ти т. – К.: Радянська школа, 1977. – Т.5. – 654 с.
5. Навчальні програми для 5-9 класів » [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-5-9-klas>
6. Баханов К. О. Навчання історії в школі: інноваційні аспекти – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 128 с.
7. Борщина Н. В. Організація пошуково-дослідної діяльності майбутніх учителів технологій з використанням ІКТ. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://intkonf.org/borschina-nv-organizatsiyaposhukovo-doslidnoyidiyalnosti-maybutnih-uchitelivtehnologiy-z-vikoristannyam-ikt/>.

У статті розглянуто визначення поняття «пошуково-дослідницької діяльності», її форми, методи та прийоми, що використовувалися у роботі сучасного вчителя історії; визначено роль і місце пошуково-дослідницької діяльності у вихованні творчої особистості та у освітньому процесі сьогодення.

В статье раскрыто определение понятия «поисково-исследовательской деятельности», рассмотрены формы, методы и приёмы, используемые в работе современного учителя истории, определена роль и место поисково-исследовательской деятельности в воспитании творческой личности и в учебном процессе.

The article deals with the definition of the concept of "research and research activity", its forms, methods and techniques used in the work of the modern teacher of history; the role and place of search and research activity in the education of a creative person and in the educational process of the present are determined.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА

УДК 372.834 (342.7+340.12)

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

**МІЖНАРОДНО-ПРАВОВІ СТАНДАРТИ ТА
ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПРАВОВОГО РЕГУЛЮВАННЯ
У ФОРМУВАННІ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ**

НА УРОКАХ ОСНОВ ПРАВОЗНАВСТВА

Постановка проблеми. Одним із завдань суспільствознавчої освіти, згідно з Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, є формування активної громадянської позиції, загальнолюдських моральних якостей, *правової* та економічної *культури*, мотивації до соціальної активності [1]. Як зазначено у пояснювальній записці до навчальної програми з основ правознавства для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів, метою навчання правознавства в школі є надання учням основ правових знань, виховання поваги й любові до своєї держави та державотворчих і правотворчих традицій, забезпечення умов для формування *елементів правової культури*, правових орієнтирів і правомірної поведінки школярів[4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Правова культура як поняття та явище вивчається різними науками, викликає науковий інтерес фахівців з юриспруденції, педагогіки, психології. Правова культура була предметом досліджень О. Аграновської, В. Головченка, С. Гусарєва, М. Козюбри, В. Копейчикова, В. Котюка, П. Рабиновича, Ю. Шемшученко та ін. Відповідна проблематика розроблена достатньо ґрунтовно. Разом з тим, роль міжнародно-правових

стандартів у формуванні правової культури учнів не була предметом окремого дослідження. Цим і зумовлена тема і мета нашої статті.

Мета статті – визначити роль міжнародно-правових стандартів у формуванні правової культури учнів на уроках правознавства. Для досягнення мети необхідно виконати такі завдання: провести аналіз сутності та структури правової культури особистості, з'ясувати, у формуванні яких її складників сприяє обізнаність учнів з міжнародно-правових стандартів, навести методичні варіанти використання як міжнародно-правових стандартів, так і законодавства зарубіжних країн у процесі засвоєння навчального правознавчого матеріалу та для формування правової культури учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Правова культура – явище багатоаспектне. Відповідно, у науці запропоновано/розроблено різні визначення даного поняття. Більше того, один і той самий дослідник, вивчаючи цей феномен на засадах різних підходів, пропонує різні його бачення. Так, Н. Пархоменко розглядає правову культуру як: 1) сукупність правових знань, духовних цінностей, принципів, правової діяльності, правових звичаїв; 2) ступінь правової розвиненості особи, характер її правової діяльності і юридичної практики, рівень засвоєння нею

правових норм і можливості об'єктивної оцінки та прогнозування подальшого розвитку суспільства і держави, характер участі у перетворенні правової дійсності, міра правової активності; оволодіння культурою правового мислення; 3) процес, спосіб і форма реалізації знань і переконань особи під час здійснення правової діяльності; 4) чинник правового регулювання, передумова духовного розвитку людини і суспільства в цілому [12, с. 561].

На увагу заслуговує теза Н. Пархоменко, що розвиток правової культури обумовлюється історичними, соціально-економічними, політичними умовами, які об'єктивно складаються в суспільстві, ступенем гарантованості державою і громадянським суспільством прав і свобод людини. Визначити дійсний зміст правової культури, продовжує вчена, можна лише за умови її аналізу як частини загальнонаціональної культури [12, с. 561]. Таку позицію поділяє О. Скакун. Вчена акцентує, що правова культура тісно пов'язана із загальною культурою народу, ґрунтується на її засадах, відображає рівень її розвитку [11, с. 469]. Особливу роль у формуванні правової культури особи, справедливо вважає І. Яковюк, відіграє правова культура суспільства, правове виховання, правова освіта, власний правовий досвід, правове спілкування тощо [13, с. 156].

Україна активно включається у світові, міжнародні, міждержавні, наддержавні процеси. Відтак, загальнокультурне, загальноправове поле у нашій країні формується у контексті євроінтеграції та глобалізації. За таких обставин, законодавство, міжнародне загалом та європейське зокрема, відповідні правові стандарти впливають на вітчизняну культуру, освіту, науку, визначаючи орієнтири їх подальшого розвитку. Для належної підготовки учнів до життя у такому суспільстві, глобалізованому світі, вчитель має створити належні умови, щоб учні могли ознайомитися з відповідними міжнародними та європейськими правовими стандартами.

Розглянемо сутність поняття «правова культура». Ця категорія має складну структуру, яку утворюють такі складники:

1) інтелектуальний (пізнавальний, когнітивний) – знання права і розуміння його принципів, передусім, принципу верховенства права; знання законодавства. Поінформованість була і залишається важливим каналом формування юридично зрілої особи, підкреслює О. Скакун. Вважаємо, що ця теза актуалізується в сучасному інформаційному суспільстві;

2) ціннісний (емоційно-психологічний) – повага до права, зумовлена особистою переконаністю у необхідності й соціальній корисності закону,

справедливості та ефективності права як соціального регулятора;

3) поведінковий – уміння користуватися правовим інструментарієм (законодавством) у практичній діяльності. Цей складник, у свою чергу, охоплює: правові настанови на юридично значущу поведінку (стан психологічної готовності індивіда до певної поведінки у відповідній ситуації, сформований на основі власного життєвого досвіду,); вміння використовувати у практичній діяльності правові знання, реалізовувати свої права, виконувати обов'язки, використовувати механізми захисту порушених прав; правову активність особи, яка виявляється у правомірних діях (участь в обговоренні проєктів нормативно-правових актів, референдумі, відправленні правосуддя, протидії правопорушенням тощо) [11, с. 471, 472; 13, с. 156].

І. Яковюк виокремлює рівні правової культури особистості: низький – позначається відсутністю достатніх правових знань, не сформованістю правових цінностей, належних настанов, деформованістю правової свідомості; звичайний – стандартний рівень правової культури в конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку; високий – крім належного рівня правових знань та умінь, позначається систематичною правовою активністю [13, с. 156]. Очевидно, що у контексті нашої статті слід акцентувати на необхідність розвитку правової

культури учнів на уроках правознавства до високого рівня.

Перелічені складники правової культури (інтелектуальний, ціннісний, поведінковий) взаємопов'язані та взаємоузгоджені. Основним серед них, таким, що закладає теоретичне підґрунтя правової культури є інтелектуальний компонент. Отже, вчителю, насамперед, необхідно забезпечити засвоєння кожним учнем конкретних знань про міжнародно-правові стандарти і, відштовхуючись від цих знань, продовжити роботу з розвитку правових цінностей, настанов і переконань а також вироблення практичних умінь і навичок використовувати міжнародно-правові стандарти для вирішення правових проблем, зокрема захисту порушених прав і свобод.

Для визначення ролі міжнародно-правових стандартів у формуванні правової культури в учнів на уроках основ правознавства слід з'ясувати, про які саме стандарти йдеться. Наразі зазначимо, що *сама навчальна програма курсу «Основи правознавства» для 9-ого класу не містить вказівок ні на самі стандарти, ні на те, у контексті яких тем до них слід звертатися.* Натомість у методичних рекомендаціях МОНУ щодо викладання правознавства у 2018-2019 навчальному році, зазначено наступне. Ураховуючи важливість прав людини як наскрізного компонента усього освітнього процесу, особливу увагу потрібно приділити *ознайомленню*

учнів/учениць із Міжнародним біллем прав людини, що складається із Загальної декларації прав людини (1948), Міжнародного пакта про громадянські і політичні права (1966) і Міжнародного пакта про соціальні, економічні і культурні права (1966). Також важливо передбачити практичне знайомство з Конвенцією про захист прав людини і основоположних свобод (1950) та обов'язковості практики Європейського суду з прав людини в Україні. Крім того варто ознайомити учнів/учениць із Конвенцією ООН про права дитини (1989)[3].

Навчальна програма названого курсу дозволяє вчителю на власний розсуд, орієнтуючись на вимоги до підготовки учнів, визначати тему уроку, кількість, обсяг і перелік питань, які вивчатимуться на уроці, залежно від особливостей учнів класу й індивідуального підходу до викладання педагога[4]. Відштовхуючись від цього положення, вважаємо, доцільно говорити не лише про міжнародно-правові стандарти, якими, як правило, позначають стандарти у сфері прав людини та їх захисту, а ширше про зарубіжну правову практику, ознайомлювати учнів з тим, як певні питання унормовуються в різних країнах. У такий спосіб можна стимулювати їх пізнавальний інтерес, розширити

базу теоретичних знань, які вони зможуть використати для обґрунтування своєї позиції з певного питання, формування певного ціннісного ставлення до конкретного явища.

У контексті вивчення теми «Громадянство України», враховуючи актуальність питання подвійного громадянства, можна, наприклад, розглянути відповідний зарубіжний досвід, який, наразі, не є однозначним. Так, країни Європи в питанні подвійного громадянства поділяються на дві великі групи: 1) ті, які дозволяють подвійне громадянство для всіх осіб без обмежень (18 країн); 2) ті, які дозволяють подвійне громадянство з певними обмеженнями (13 країн). У Латвії, наприклад, передбачена можливість збереження латвійського громадянства для громадян, які отримали громадянство іншої країни-учасниці Європейського Союзу (далі – ЄС), Європейської асоціації вільної торгівлі або НАТО, а також Австралії, Бразилії, Нової Зеландії. І тільки 3 країни ЄС – Австрія, Литва та Естонія – забороняють подвійне громадянство[5]. Отже, можна стверджувати, що для країн Європи загальною є тенденція визнання та легалізації подвійного (множинного) громадянства. Обізнаність у цьому питанні сприятиме розширенню теоретичного підґрунтя для формування в учня особистого ставлення до такого політико-правового явища, як подвійне

громадянство. Учня можна запропонувати підготувати повідомлення, презентацію з цього питання, написати есе, в якому висловити своє ставлення до відповідного явища. Такий підхід до організації навчання сприятиме розвитку усіх, перелічених вище, складників правової культури.

До зарубіжного досвіду можна звернутися й під час опрацювання способів і підстав набуття громадянства України. Зокрема, акцентувати, що умовами натуралізації у різних країнах: володіння державною мовою; укорінення – проживання на законних підставах на території держави протягом певного періоду часу (звичайним є п'ятирічний строк; десять років у Бельгії, Іспанії, Австрії, Греції, Португалії, ФРН; дванадцять років – у Швейцарії; сім років – у Скандинавських країнах; два роки – у Латиноамериканських країнах); певний рівень матеріального добробуту; повага до конституції та законів країни; певна кваліфікація та професійна підготовка/абовідсутність заборгованості щодо сплати податків. Можна зробити висновок, що значна частина цих підстав набуття громадянства закріплена і в законодавстві України. такий підхід сприятиме усвідомленню учнями того, що Україна є частиною багатоманітного світу, розвивається за загальносвітовими тенденціями, водночас, з іншими

країнами має як спільні, так і відмінні, специфічні риси.

Характеризуючи омбудсмена як один із засобів механізму захисту прав і свобод людини, доцільно вказати, що такий правовий, правозахисний інститут започатковано в Європі. Наразі можна реалізувати міжпредметні зв'язки (ретроспективні або перспективні). Зокрема, актуалізувати знання учнів з всесвітньої історії даного періоду й зазначити, що передумовою виникнення цього інституту стала лібералізація суспільних відносин на початку ХІХ століття як результат прийняття перших конституцій у багатьох державах. Інститут омбудсмена з'явився як засіб обмеження влади державної бюрократії. Вперше цю посаду було закріплено у Документі про правління 1809 року, який і називають першою Конституцією Швеції. Документ було розроблено на основі принципу поділу влади, обґрунтованого Ш. Монтеск'є. Він спрямовувався на врівноваження повноважень короля і парламенту. Омбудсмен, як спеціальний парламентський комісар, мав здійснювати контроль за виконанням законодавчих актів різними органами державної влади і місцевого самоврядування. Покладалися на нього й повноваження щодо захисту прав і свобод громадян від свавілля адміністрації [2].

До зарубіжної практики доцільно звертатися й під час вивчення питань статусу вищих органів державної влади в Україні,

актуалізуючи досвід учнів, з'ясувати, в яких країнах функціонують двопалатні парламенти і з чим це пов'язане. Як правило, це країни з федеративним територіальним устроєм – США, Німеччина, Великобританія тощо. Загалом засвоєння учнями навчального правознавчого матеріалу краще організовувати із застосуванням прийому порівняння (співставлення), наприклад, форм правління в Україні та інших державах тощо.

Розглядаючи питання «Звернення громадян», можна звернутися до Рекомендації № R(81)7 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 14.05.1981 року «Про шляхи полегшення доступу до правосуддя». Після розгляду вітчизняних механізмів звернення громадян, зокрема зазначити, що, згідно з цією Рекомендацією, держави-члени повинні вжити всіх необхідних заходів, щоб інформувати громадян про засоби захисту своїх прав в суді, а також спростити, прискорити і здешевити судовий розгляд цивільних, торгових, адміністративних, соціальних або податкових справах. З цією метою державам-членам необхідно вжити належних заходів: 1) з інформування громадськості про місце знаходження і компетенції судів, а також про порядок звернення до суду або ж захисту своїх інтересів в судовому розгляді; 2) щоб інформація загального характеру могла бути отримана в самих судах або в іншій компетентній службі чи органі з

таких питань, як: процесуальні норми (за умови, що ця інформація не містить юридичних порад по суті справи); порядок звернення до суду і строки, протягом яких це звернення можливо, а також процесуальні вимоги і необхідні у зв'язку з цим документи; засоби виконання рішення суду і, за можливістю, витрати на його виконання [10].

У контексті вивчення теми «Сім'я. Шлюб. Взаємні права й обов'язки батьків і дітей. Державні органи з охорони прав дітей» можна поінформувати учнів про Рекомендацію № R(85)4 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 26.03.1985 року «Про насильство в сім'ї». Відповідно до цього документу, з метою запобігання насильству в сім'ї передбачено проведення державами-членами таких заходів: збудити громадську думку щодо поширення, серйозності та специфічних рис насильства в сім'ї з тим, щоб отримати підтримку для здійснення заходів, спрямованих на боротьбу з цим явищем; сприяти поінформованості сімей у питаннях соціальних та сімейних стосунків, ранньому виявленню потенційно конфліктних ситуацій, вирішенню міжособистісних і внутрішньосімейних конфліктів; створити адміністративні відділи або багатопрофільні заклади з метою піклування про жертв насильства в сім'ях шляхом розгляду таких випадків, надання необхідної допомоги, зокрема порад учасникам конфліктів, що

призводять до насильства в сім'ї [6].

Вивчаючи питання «Адміністративна та кримінальна відповідальність неповнолітніх», варто згадати Рекомендацію № R(85)11 Комітету Міністрів Ради Європи від 28.06.1985 року «Про положення потерпілого в межах кримінального права та кримінального процесу». Акцентувати, що, згідно з нею, в країнах ЄС поліція повинна інформувати потерпілого про можливості отримання практичної і правової допомоги, компенсації з боку держави та правопорушників [8].

Виконуючи методичні рекомендації МОНУ щодо викладання правознавства у 2018-2019 навчальному році, зокрема щодо вивчення положень *Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод від 1950 року та врахування обов'язковості практики Європейського суду з прав людини в Україні, вчителю слід керуватися положеннями Рекомендації № R(2002)13 Комітету Міністрів Ради Європи від 18.12.2002 року «Про опублікування та розповсюдження тексту Європейської конвенції з прав людини і практики Європейського суду з прав людини»*. Наразі Комітет міністрів виходив з того, що Європейська конвенція з прав людини і практика Європейського суду з прав людини є способами конституціонального забезпечення захисту публічного порядку в

Європі та рекомендував державам-членам: забезпечувати опублікування і розповсюдження тексту цієї Конвенції; забезпечувати негайне й широке опублікування рішень та ухвал Суду як напрацювань у прецедентній практиці; поширювати адресу Інтернет-сторінки Суду (<http://www.echr.coe.int>), зокрема забезпечуючи наявність посилань на цю сторінку на національних Інтернет-сторінках, які, як правило, використовуються для правових досліджень тощо [7].

Вчитель основ правознавства має бути обізнаним і з положеннями Рекомендації № R(2004)4 від 12.05.2004 року «Про роль Європейської конвенції з прав людини в університетській освіті та професійній підготовці». Розробляючи її зміст, Комітет міністрів виходив з того, що освіта відіграє особливу роль для втілення принципів, що відображають дух Європейської Конвенції про захист прав людини та основних свобод, яка залишається головним орієнтиром у справі захисту прав людини в Європі. У документі акцентовано, що заходи в галузі освіти і навчання є вирішальним чинником впровадження Конвенції на національному рівні [9].

Висновки. Таким чином, правова культура як поняття та явище має складну структуру, представлену у взаємозв'язках та взаємодії інтелектуального, ціннісного та поведінкового компонентів. Теоретичне підґрунтя правової культури закладає

інтелектуальний компонент. В умовах інтеграції України в європейський та міжнародний політичний, економічний, культурний, освітній, науковий простір, особливого значення набуває обізнаність особи щодо міжнародно-правових стандартів загалом та європейської практики правового регулювання зокрема. Суттєву роль така обізнаність відіграє і для розвитку правової культури учнів на уроках основ правознавства. Вчителю необхідно забезпечити засвоєння кожним

учнем конкретних знань про міжнародно-правові стандарти і, відштовхуючись від цього, створювати умови для розвитку нього правових переконань, цінностей і настанов, практичних умінь і навичок використовувати ці знання для вирішення правових проблем, захисту порушених прав і свобод. Ознайомлення учнів з міжнародно-правовими стандартами та європейською правовою практикою сприяє їхній підготовці до життя глобалізованому світі.

Джерела та література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 23.11.2011 р. № 1392 (у ред. постанови від 21.08.2013 р. № 538-2013-п). URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п> (дата звернення: 24.09.2018)
2. Мануїлова К. В. Омбудсмени у Скандинавських країнах ЄС в умовах децентралізації публічної влади. *Теорія і практика державного управління та місцевого самоврядування*: електрон. наук. фахове вид. 2016. № 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ttpdu_2016_1_10 (дата звернення: 30.02.2018).
3. Методичні рекомендації щодо викладання правознавства у 2018-2019 навчальному році: Додаток до листа Міністерства освіти і науки

України від 03.07.2018 р. № 1/9-415 URL: <https://www.schoollife.org.ua/metodychni-rekomendatsiyi-shhodo-vykladannya-pravoznavstva-u-2018-2019-navchalnomu-rotsi/> (дата звернення: 26.09.2018)

4. Навчальна програма з основ правознавства для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів, К., 2016. URL: <https://mon.gov.ua/.../programy...9.../pravoznavstvo-9-8.doc>. (дата звернення: 25.09.2018)

5. Подвійне громадянство: що підказує Україні зарубіжний досвід. *ЄВРОПЕЙСЬКА ПРАВДА. Міжнародна безпека та інтеграція України*. URL: <https://www.eurointegration.com.ua/experts/2016/07/15/7052051/> (дата звернення: 23.09.2018)

6. Про насильство в сім'ї: Рекомендація № R(85)4 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 26.03.1985 р. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/>

[show/994_264](#)(дата звернення: 29.09.2018)

7. Про опублікування та розповсюдження тексту Європейської конвенції з прав людини і практики Європейського суду з прав людини в державах-членах: Рекомендація № R(2002)13 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 18.12.2002 р. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_717(дата звернення: 29.09.2018)

8. Про положення потерпілого в межах кримінального права та кримінального процесу: Рекомендація № R (85) 11 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 28.06.1985 р. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/994_127(дата звернення: 28.09.2018)

9. Про роль Європейської конвенції з прав людини в університетській освіті та професійній підготовці: Рекомендація № R (2004)4 Комітету Міністрів Ради Європи урядам

У статті проведено аналіз сутності та структури правової культури особистості; з'ясовано, формуванню яких її складників сприяє обізнаність учнів з міжнародно-правових стандартів; наведено методичні варіанти використання зарубіжного досвіду правового регулювання у процесі засвоєння навчального правознавчого матеріалу та для формування правової культури учнів на уроках правознавства.

Ключові слова: правова культура, міжнародно-правові стандарти, зарубіжний досвід правового регулювання, основи правознавства.

В статье проведен анализ сущности и структуры правовой культуры личности; выяснено, формированию каких ее компонентов способствует поинформированность учеников в вопросе международно-правовых стандартов; изложены методические варианты использования зарубежного опыта правового регулирования в процессе усвоения учебного правового материала и для формирования правовой культуры учеников на уроках правоведения.

Ключевые слова: правовая культура, международно-правовые стандарты, зарубежный опыт правового регулирования, основы правоведения.

The article analyzes the essence and structure of the legal culture of the individual; found out what formation of its components contributes to informing students in the issue of

країн-членів від 12.05.2004 р. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_573 (дата звернення: 28.09.2018)

10. Про шляхи полегшення доступу до правосуддя: Рекомендація № R (81) 7 Комітету Міністрів Ради Європи урядам країн-членів від 14.05.1981 р. URL: http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/994_133 (дата звернення: 27.09.2018)

11. Скаун О. Ф. Теорія держави і права: Підручник / Пер. з рос. Харків: Консум, 2011. 656 с.

12. Теорія держави і права: Академічний курс: Підручник / За ред. О. В. Зайчука, Н. М. Оніщенко. К. Юрінком Інтер, 2006. 688 с.

13. Теорія держави і права: підручн. для студ. юрид. вищ. навч. закл. / О. В. Петришин, С. В. Погребняк, В. С. Смородинський та ін. За ред. О. В. Петришина. Х.: Право, 2014. 368 с.

international legal standards; set out the methodical options for the use of foreign experience of legal regulation in the process of mastering the educational legal material and for the formation of the legal culture of students in the lessons of jurisprudence.

Key words: legal culture, international legal standards, foreign experience of legal regulation, the basis of jurisprudence.

ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Гармай Н.В. викладач вищої категорії, старший викладач, заступник директора з виховної роботи, Харківського державного автотранспортного коледжу

Суть виховання полягає саме в тому, що старше покоління передає свій досвід, свою пристрасть, свої переконання молодому поколінню.

А.Макаренко

Україна молода держава, яка в умовах сьогодення перебуває на шляху радикальних політичних, соціальних та економічних перетворень. Незалежній Україні потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію.

Система освіти є одним із найважливіших факторів у задоволенні цієї потреби. Але освіта відповідатиме вимогам сьогодення лише в тому випадку, коли її зміст буде визначатися виховними цілями, мета яких: формування патріотизму, національної самосвідомості, моралі, толерантності, любові і поваги до українських традицій, культурних цінностей, історії тощо.

Ідеологія виховання знайшла своє вираження в позиції

довгострокових програмних документів: Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Стратегії реформування освіти в Україні/ Рекомендації до освітньо-виховної політики; Державній програмі «Патріотичне виховання громадян України»; Державній національній програмі «Освіта», Концепції національно-патріотичного виховання молоді, в яких вказується на необхідність підвищення статусу виховання.

Протягом останніх років в Україні, як і в усьому світі, обговорюється проблема кризи виховання. Сьогодні наше суспільство уражено бездуховністю, причому такого стану слід шукати в недооцінці виховання і як соціального явища, і як цілеспрямованого процесу.

Проблема зміни парадигми виховного процесу розглядається у роботах: Є. Бондаревської, І. Беха, О. Газмана, Н. Крилової, Н.Лавриченко та інших. Концептуальні заходи національного виховання обґрунтовано в працях М. Євтуха, П. Ігнатенка, В. Кузя, О. Любора, Ю. Руденка, О. Сухомлинської та інших.

Виховання будується на знаннях і досвіді минулого, але спрямоване в майбутнє. В цьому його особливість як специфічної сфери суспільної практики. І саме на знаннях історії закладаються підвалини історичних уявлень майбутніх громадян про минуле українського народу, його культуру, мову, ідеологію державотворення. Під час занять викладач має донести студентам пріоритетні риси ціннісного ставлення до Батьківщини, щоб студенти не лише ідентифікували себе з українським народом, але й прагнули жити в Україні, служити Вітчизні на шляху її становлення як незалежної, демократичної, правової держави; поважали Конституцію України і виконували норми Законів. Але при цьому викладач не має права нав'язувати свою точку зору та керувати свідомістю студентів, він передає історичний досвід, який базується на гармонізації патріотичних відносин у суспільстві. Лекції з історії мають викликати соціальну активність у студентів, спонукати їх до дискусії, висловлювання аргументованої власної думки.

Найбільш важливими в цьому плані є опрацювання наступних тем: «Розвиток Київської Русі наприкінці Х-І пол. XI ст.», «Галицько-Волинське князівство, як одна із форм української державності», «Утворення козацької держави», «Україна на початку XX ст. Українська державність в 1917-1921 рр.». Вивчення даного матеріалу сприяє осмисленню ролі людини в процесі формування української державності, яка зароджувалась у глибині віків, еволюціонувала від найпростіших до високоорганізованих форм політичної організації, пережила періоди піднесення й занепаду. Проте ідея власної державності ніколи не згасала в свідомості українського народу. Тому одним з головних принципів виховання і має бути виховання у сучасної молоді національної свідомості.

Пріоритетним напрямком є патріотичне виховання. Символом патріотизму у боротьбі за незалежну Україну став подвиг героїв Крут, діяльність Української Повстанської Армії, спротив дисидентів тоталітарній системі, розстріл Небесної Сотні. Ці питання найбільш глибоко розкривають людську гідність, самопожертвування в ім'я держави, героїзм.

Сучасна молодь повинна знати бойові традиції, героїчні сторінки історії українського народу, уміти аналізувати події, які відбуваються в Україні. Особливу увагу слід приділяти революційним подіям, що відбулись у листопаді 2013-

березні 2014 рр. Вони продемонстрували готовність сучасної молоді відстоювати гідність і незалежність своєї держави. Сформувався новий напрям сучасного патріотизму, важливою рисою якого є дієвість, яка спроможна перетворити почуття в конкретні справи на користь Батьківщини та держави.

В процесі виховання молоді на заняттях з історії слід приділяти значну увагу питанням усвідомлення спільності власної долі з долею України, і тут доречно звернутись до окремих історичних постатей, що визначили хід історії. Видатні гетьмани – Б. Хмельницький, І. Мазепа. П. Орлик є прикладами життя, діяльності і боротьби за державу. М. Грушевський, Є. Коновалец, С. Бондера, В. Чорновіл, Л. Лук'яненко – українські політичні та громадські діячі, борці за незалежність України. Т. Шевченко, М. Драгоманов, М. Пимоненко, В. Вернадський, В. Стус – представники українського культурного руху різних часів, які

виступали за розвиток української мови, науки, мистецтва, в своїх працях вони продемонстрували національну гідність нашого народу, відобразили живу Україну.

Ми маємо помічати, що знання своєї історії допомагає зрозуміти, хто ми і чому стали саме такими. Це знання дає безкоштовні уроки, вимагає не повторювати помилки, які, можливо, вже раз зробили. Це той випадок, коли доречна фраза «Без знання минулого немає сьогодення і майбутнього».

Отже, теоретичною основою виховної діяльності в наш час має бути новий національно-культурний зміст, звернення до своїх історичних коренів, національних традицій. А вчителю історії мають бути притаманні державна свідомість, професійна майстерність, гуманність, демократизм, висока особиста культура, щоб цілеспрямовано виховувати у студентів позитивні ідеали, загальнолюдські цінності, гідність, любов та повагу до Батьківщини.

Джерела та література

1. Концепція національного виховання студентської молоді [Електронний ресурс] : додаток до рішення колегії МОН від 25 червня 2009 р. протокол №7/2-4. – Режим доступу : <http://litterref.ru/bewotruqgmerrna.html>. - Назва з екрана.
2. Духовно-культурні цінності виховання Людини : монографія / Г. П. Шевченко [та ін.]. – Луганськ : НОУЛІДЖ, 2013. – 332 с.
3. Бех І. Д. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді / І. Д. Бех // Виховна робота у вищому

- навчальному закладі:
симбіоз нового і
традиційного : зб. наук.
Праць за матеріалами
Всеукр. наук.-практ. конф. /
АПН України, МОН
України, Кам'янець-
Подільський держ. пед. ун-т.
- Кам'янець-Подільськ :
Кам'янець-Подільський
держ. пед. ун-т, 2001. – С.
14-20.
4. Огієнко К. А. Виховна
робота в студентській групі
/ К.А. Огієнко. – Київ :
Вища школа, 1978. – 71 с.
 5. Сухомлинська О. В.
Цінності у вихованні
молоді та дітей: стан
розроблення проблеми / О.
В. Сухомлинська // *Педагогіка і психологія*. –
1997. - №1. – С. 105-111.
 6. Щербань П. Українська
національна ідея і сучасні
проблеми виховання
учнівської та студентської
молоді / П. Щербань // *Вища освіта України*. –
2005. - №4. – С. 62-67.
 7. Руденко Ю. Ідеологія
патріотизму і
державотворення як основа
духовності учнів / Ю.
Руденко, В. Руденко // *Рідна
школа*. – 1999. - №10. – С.
8-10.

У статті розглядаються проблеми виховання молоді в процесі вивчення історії в умовах становлення громадянського суспільства, роль та значення національно-патріотичного виховання, як складової частини загального виховного процесу в системі освіти.

В статье рассматриваются проблемы воспитания молодежи в процессе изучения истории в условиях становления гражданского общества, роль и значение национально-патриотического воспитания, как составляющей части общего воспитательного процесса в системе образования.

The problems of the youth education presented in the process of history studying in the conditions of civil society formation, the role and contribution of nation and patriotic education as a component part of the general educational process in the education system are considered in the article.

УДК 372.893

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

ВИКОРИСТАННЯ АУДІОВІЗУАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми.

Історичні джерела виступають носієм інформації про життєдіяльність людства протягом його існування, тому вивчення подій минулого без їх аналізу не можливе. В умовах розвитку інформаційного суспільства особливої актуальності набуває вивчення та використання аудіовізуальних джерел – аудіозаписів, кіно, фотографій тощо. Обсяг зображувальної, зображувально-звукової і звукової інформації постійно зростає й набуває все більшого поширення. Наявність значної кількості доступних аудіо- та відеоматеріалів у мережі Інтернет дозволяє розширити коло пошуку джерельної інформації, залучити ширшу аудиторію до ознайомлення з ними, поглибити знання про історичні події, поживати інтерес та сформулювати власне ставлення до них, відчути дух епохи. Особливе значення має використання аудіовізуальних джерел на уроках історії при вивченні подій ХХ ст. у старшій школі. У процесі навчання історії учні мають змогу досліджувати не тільки запропоновані вчителем джерела, а й самостійно їх знаходити та добирати за відповідними темами.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Питання використання аудіовізуальних джерел на уроках історії завжди були об'єктом досліджень учених-фахівців: О. Пометун [1], К. Баханова [2], В. Мирошніченка [3], І. Подшиванової [4], А. Тележинської [5] та інших. Зокрема, у навчальному посібнику О. Пометун розкрито основні аудіовізуальні засоби навчання історії за чотирма групами: навчальні діафільми, діапозитиви й інші засоби статичної екранної проєкції; навчальне радіо і звукозапис; навчальне кіно; телебачення. У навчальному посібнику В. Мирошніченка приділено увагу основним питанням підготовки вчителя історії до сучасного процесу навчання в школі, що характеризується широким залученням інформаційних технологій, містить матеріал теоретичного і практичного характеру, необхідний учителю в повсякденній професійній діяльності. Зокрема, розкриваються особливості використання на уроках історії навчальних, документальних, науково-публіцистичних, художніх фільмів та інших відеоматеріалів.

І. Подшивалова у своїй статті зупинилася на вивченні значення відеоматеріалів як історичних джерел для навчального процесу, виокремила переваги та недоліки їх різних видів. Проте питання використання аудіовізуальних джерел на уроках історії в старшій школі не є остаточно вирішеним та потребує подальшої розробки.

Мета статті – дослідження інформаційних та навчально-методичних можливостей аудіовізуальних джерел для вивчення історії в старшій школі.

Виклад основного матеріалу. Цінність відеоматеріалів як історичного джерела полягає у їх властивості зберігати інформацію про події економічного, соціального, політичного та культурного життя відповідного періоду. Аудіовізуальні документи розкривають історичні події і факти у вигляді статичних або динамічних зорових образів. Об'єктив охоплює такі деталі і нюанси, властиві тому чи іншому явищу або події, які навряд чи можуть бути зафіксовані в іншому виді джерел. Із кінофотовідеодокументів історик може запозичити інформацію не відому йому з інших джерел, що має важливе значення для уточнення уже відомих фактів [6, с. 276].

Аудіовізуальні джерела належать до поліфункціональних документів, що виконують широкий діапазон взаємопов'язаних функцій: комунікаційну, інформаційну, соціальну, кумулятивну,

пізнавальну, або когнітивну, управлінську, правову, культурну, естетичну, гедонічну, меморіальну тощо. Головна функція аудіовізуальних джерел – це збереження і передавання (поширення) інформації у часі та просторі. На увагу заслуговує і суто технічна функція аудіовізуальні джерела, котра акумулює їхню здатність відображати у специфічній формі зображувальні, зображувально-звукові та звукові аспекти подій і явищ, сприяти вирішенню завдань наукового і художнього пізнання навколишнього світу, слугувати унікальним засобом його осмислення й освоєння [7, с.34].

До переваг використання аудіовізуальних джерел на уроці історії відносять підвищення зацікавленості учнів історією, сприяння глибшому ознайомленню з окремими її сторінками. Так, невеликий фрагмент фільму найбільшою мірою сприяє візуалізації пізнавального процесу. Багатовимірна рухома фігура та відеосюжет можуть стати в нагоді там, де не допомагає нерухома таблиця або ілюстрація [4, с.227]. Особливо вони мають важливе значення для реконструкції історії повсякденності – епохи, верстви, середовища, життя конкретної людини, її внутрішнього світу (здатність проникати у глибини людської психіки). Адже об'єктив фотографа чи кінооператора фіксує деталі та нюанси, події й явища повсякденного життя людини [7, с.31-32]. Це дозволяє підвищити мотивацію, якість навчання, його

стандартизувати й уніфікувати, реалізовувати дистанційне навчання, надати можливість для самоосвіти [3].

Однак при вивченні кінофотовідеодокументів слід пам'ятати про загальні принципи критики історичних джерел. Зокрема, встановити походження фотографії або кінофільму, визначити їх авторів, місце створення джерела (кіностудія, кінофабрика та ін.), мета його створення, визначити аудиторію для якої призначено тощо. У разі виникнення сумнівів щодо отриманої інформації варто співставити її з іншими джерелами [6, с.277].

У науковій літературі виділяють три основні типи аудіовізуальних джерел:

- кіно- та відеодокументи, створені за допомогою технічних засобів – кіно- і відеокамери та представлені кінофільмами й відеозаписами;

- фотодокументи, створені за допомогою фотоапарату і презентовані фотографіями;

- фонодокументи, що містять записи музики, пісенних творів, записи усної мови та супроводжуються музикою чи іншим звуковим оформленням.

Зазначимо, що за формою організації знятого чи записаного матеріалу виокремлюють види аудіовізуальних джерел: офіційні: кіно-, телехроніку і спеціальні кіно, телевипуски (кінодокументи), зйомки подій (фотодокументи), інформаційне радіомовлення (фонодокументи); творчі:

кінопубліцистика у вигляді фільмів, окремих кіносюжетів (кінодокументів) або цілих збірань, фотонариси, портрети, пейзажі (фотодокументи) та радіопередачі (фонодокументи); особового походження, створені або зібрані кіно- чи фотолюбителями, колекціонерами тощо. Існують також інші класифікації аудіовізуальних джерел за різними критеріями [7, с.29-30].

До аудіовізуальних джерел, які використовуються вчителями на уроках історії у старших класах слід віднести звукові посібники, радіопередачі, радіопостановки, фотодокументи, телеекскурсії в музеї, на виставки, до меморіальних історичних пам'яток, телевізійні передачі про окремі історичні події чи проблеми, кінофільми, мультфільми, анімовані карти тощо.

О. Пометун вказує, що при використанні аудіоматеріалів на уроках історії учні можуть почути розповіді учасників, свідків історичних подій, інтерв'ю з видатними людьми. Це підвищує емоційність засвоєння історичного матеріалу учнями, оскільки вони переживають події разом з оповідачами [1, с.195].

Масовим та доступним історичним джерелом є фотодокумент, який є досить складним для дослідження, оскільки потребує розшифрування. Фотодокументи безпосередньо відображають дійсність. Їх джерельне значення визначається тим, що вони містять конкретні факти, а це дає можливість

досліднику реально відтворювати події з історії відповідного часу [6, с.277]. Відібрані для аналізу світлина мають водночас володіти такими якостями як унікальність і типовість, щоб претендувати на репрезентативність [8, с.260-261]. Сформувати в учнів старших класів навички працювати з фотодокументами, зокрема з фотопортретами, є однією із складових предметної компетентності.

Наразі досить значного поширення на уроках історії, особливо при вивченні подій ХХ ст., набуло використання кінофільмів – навчальних, науково-популярних, документальних, художніх.

Навчальні фільми відтворюють ті чи інші процеси як у вигляді реальних спеціальних зйомок і тривимірної комп'ютерної графіки або монтажу історичних документальних і художніх стрічок. Сучасний навчальний фільм це цікава і доступна відеорозповідь. Завдяки розвитку комп'ютерної техніки у авторів навчальних фільмів є можливість моделювати й демонструвати різні процеси, явища, образи, які недоступні відеокамері або людському погляду.

Науково-популярні фільми, що використовуються, мають бути розподілені за темами, для кожного уроку потрібно вибирати окремі фрагменти, які не повинні заважати вчителю і учням у процесі проведення уроку [3].

Велику роль у вивченні історії посідають документальні фільми,

складовими яких є інтерв'ю та відеохроніка, що можуть служити для учнів історичними джерелами. Оскільки даний вид роботи передбачає використання учнями певних знань, то його доречно проводити у старших класах [4, с.229]. Кожен документальний фільм створений автором, який має власний погляд на ту чи іншу подію, тому вчителю потрібно чітко відбирати відеоматеріал так аби учень міг самостійно робити висновки [3].

Художні фільми на історичну тематику є одним із найцікавіших для учнів засобів пізнання історії. Маючи надзвичайний мотиваційний потенціал, водночас вони мають і суттєві недоліки. Одним із них є те, що художній фільм – це певна інтерпретація історичних подій [4, с.229]. Тривалість художнього фільму не дає можливості вчителю показати його на уроці повністю та і немає такої потреби. Більш доцільно зробити окремі відео фрагменти з фільму, які яскраво відображають тему чи подію. Використання художніх фільмів найбільш продуктивне на нестандартних уроках [3].

Слід підкреслити, що під час підготовки до уроку вчитель попередньо знайомиться зі змістом використовуваного фільму, телепередачі, діафільму, оскільки деякі кінофільми і телепередачі містять лише частину матеріалу, що має бути засвоєним на уроці, і служать додатковим джерелом знань. У цих випадках кінофільм чи телепередача включаються у

викладення матеріалу вчителем, у бесіду, у роботу учнів з підручником. Для цього існують так звані кінофрагменти – короткі фільми з окремих питань з тривалістю демонстрації 5-8 хвилин. На заняттях із застосуванням кіно вчитель може сам вирішити питання про дозування матеріалу. У разі потреби він може розчленувати демонстрацію кінофільму на кілька фрагментів, забезпечуючи порційну подачу матеріалу, і перевіряти, як учні засвоюють зміст. Під час перерв у демонстрації учні можуть зробити робочі записи в зошитах, виконати індивідуальне завдання, отримане перед переглядом [1, с.195-196].

У навчально-методичній літературі виокремлюють наступні критерії при доборі аудіовізуальних джерел для уроку історії:

- відповідність джерел шкільній програмі з історії;
- інформаційна насиченість відеофрагментів;
- естетика виконання [4, с.227];
- наукова достовірність;
- виховна цінність;
- здатність впливати на зацікавленість учнів;
- відповідність інтересам і віковим особливостям дітей [3].

Особливістю використання аудіовізуальних джерел на уроках історії є готовність учнів до їх сприйняття. Вчитель перед показом фільму викладає матеріал, пов'язаний зі змістом фільму (передачі), створюючи ситуацію очікування, яка мобілізує увагу, пробуджує інтерес. Також вчитель

орієнтує школярів, на які питання чи сторони змісту кінофільму, телепередачі вони повинні звернути особливу увагу, які встановити зв'язки нового матеріалу з раніше вивченим [1, с. 196].

Наприклад, І. Підшивалова для роботи з документальними фільмами пропонує наступний перелік питань, на які мають відповісти учні [4, с.229]:

- З історією якої країни пов'язаний переглянутий вами відеосюжет?

- На підставі чого ви зробили такий висновок?

- До якого періоду можна віднести зняті кадри? Обґрунтуйте свої міркування.

- Чи змінилося ваше уявлення про історичні події після перегляду відеосюжету? Якщо змінилося, то що саме і чому?

- Що нового ви дізналися про історичні події, які були відомі вам з вивченого матеріалу?

- Які емоції і почуття відтворив кінооператор? Чому саме ці події зацікавили його в першу чергу?

- З якою метою і для якої аудиторії знято відеосюжет?

- У якому контексті створювалося відео?

- Якою ви уявляєте собі психологічну атмосферу історичної події, знятої кінооператором?

Підкреслимо, що не слід перевантажувати урок численними демонстраціями аудіовізуальних джерел, оскільки втрачається їх навчальна мета. Однією з важливих переваг використання

відеодокументів на уроках історії у старших класах – це забезпечення зворотного зв'язку, активна участь учнів у їх підготовці та опрацюванні, розвиток дослідницьких вмінь. Цікавою та ефективною формою роботи стане використання кінофрагментів для вирішення ситуативних завдань (кейсів), які також можуть самостійно добирати школярі, спільно їх обговорювати та дискутувати.

На переконання К. Баханова, кінофрагмент присвячений аналізу конкретних питань повинен бути коротким (1-3 хв.), а його показ виступає як ілюстрація; якщо кінофрагмент носить загальний характер, тривалість його не повинна перевищувати 3-5 хвилин і демонструвати фрагмент слід на початку заняття, після пояснення теми; тривалість кінофрагмента, який містить складну інформацію повинна тривати 7-8 хвилин, а після його демонстрації необхідна пауза для запису учнями інформації і коментарів учителя; тривалість кінофрагмента призначеного для підведення підсумків вивчення теми, не повинна перевищувати 10 хвилин [2]. Відповідно до Державних санітарних правил і норм влаштування, утримання загальноосвітніх навчальних

закладів та організації навчально-виховного процесу ДСанПіН 5.5.2.008-01 перегляд фільмів та телепередач в межах навчального процесу не має перевищувати 30 хвилин [9].

Висновки. Аудіовізуальні джерела зберігають інформацію про події економічного, соціального, політичного та культурного життя відповідного періоду. Основними функціями аудіовізуальних джерел є: комунікаційна, інформаційна, соціальна, кумулятивна, пізнавальна, управлінська, правова, культурна, естетична тощо. Використання на уроках історії у старшій школі аудіовізуальних джерел є вкрай важливим, оскільки зацікавленості учнів предметом, поглибленню їхніх знань, формує власне ставлення до подій. Разом з дослідницькі вміння через залучення їх до пошукової роботи. Однак при вивченні кінофотовідеодокументів слід пам'ятати про загальні принципи критики історичних джерел. При підготовці до уроку вчитель має заздалегідь ознайомитися із аудіовідеоматеріалом, оцінити його відповідність навчально-методичним критеріям. Водночас слід пам'ятати про часові обмеження використання відеоматеріалів на уроках.

Джерела та література

1. Пометун О. Методика навчання історії в школі. К.: Генеза, 2006. 328 с.

2. Баханов К. О. Традиції та інновації в навчанні історії в школі:

Дидактичний словник-довідник.
Запоріжжя: Просвіта, 2002. 108 с.

3. Мирошниченко В.
О. Використання сучасних
інформаційних технологій:
формування мультимедійної
компетентності (для спеціальності -
історія): навч. посіб. [для студентів,
викл. пед. навч. закл. і вчителів
історії] / В. О. Мирошниченко ; за
ред. К. О. Баханова ; М-во освіти і
науки України, Бердян. держ. пед.
ун-т. К.: Центр учб. літ., 2016. 296
с.

4. Подшивалова І. І.
Використання відеофрагментів як
засобу мотивації учнів до навчання
на уроках історії. Таврійський
вісник освіти. 2016. № 1. С. 226-
230.

5. Тележинська А. О.
Використання комп'ютерно-
орієнтованих технологій у процесі
викладання історії у ЗНЗ. Сучасні
інформаційні технології та
інноваційні методики навчання у
підготовці фахівців: методологія,
теорія, досвід, проблеми. 2013.
Вип. 36. С. 53-56.

6. Історичне
джерелознавство: Підручник / Авт.:
Я. С. Калакура, І. Н. Войцехівська,
С. Ф. Павленко, Б. І. Корольов,
М. Г. Палієнко; Гол. ред.
С. В. Головки. К.: Либідь, 2002. 488
с.

7. Приходько Л.
Ф. Теоретичні та прикладні аспекти
дослідження архівних
аудіовізуальних документів. *Архіви
України*. 2015. Вип. 4 (298). С.7-43.

8. Коляструк О. Візуальні
документи як особливі джерела
історії повсякденності *Україна ХХ
ст.: культура, ідеологія, політика*.
2008. №14. С. 259-264.

9. Державні санітарні правила
і норми влаштування, утримання
загальноосвітніх навчальних
закладів та організації навчально-
виховного процесу ДСанПіН
5.5.2.008-01 від 14.08.2001 року
URL:
<http://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0063588-01>
(дата звернення:
15.10.2018)

У статті досліджено основні види аудіовізуальних джерел, які використовуються у процесі викладання історії в старшій школі. Розкрито їх важливість для формування інтересу учнів до предмету, поглиблення їхніх знань та розвитку дослідницьких вмінь. Визначено критерії добору аудіовізуальних джерел на етапі підготовки вчителя до уроку та особливості готовності учнів до їх сприйняття.

The article investigates the main types of audiovisual sources, used in the process of teaching history at senior school. Their importance for the formation of students' interest in the subject, deepening their knowledge and developing research skills is revealed. The criteria for the selection of audiovisual sources at the stage of teacher's preparing for the lesson and the peculiarities of students' readiness for the perception of audiovisual sources are determined.

НАУКОВІ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Бєлов Д.О.

*студент другого року
навчання (ОР «бакалавр»)
факультету історії та права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна*

Науковий керівник:

Рябовол Л.Т., доктор
*педагогічних наук,
професор кафедри державно-
правових дисциплін
та адміністративного права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира
Винниченка, м. Кропивницький,
Україна*

ЛЕГАЛІЗАЦІЯ ЕВТАНАЗІЇ: ОЦІНКИ НАУКОВЦІВ ТА ЗАРУБІЖНА ПРАКТИКА

Питання евтаназії (права на евтаназію) залишається дискусійним. Водночас, у зарубіжних країнах вже накопичено досвід не лише використання евтаназії в медицині, але і її нормативного закріплення. У філософському енциклопедичному словнику евтаназія (у прямому перекладі з грецької – хороша, легка смерть) тлумачиться як добровільне самогубство [7, с. 184]. Як

встановила Г. Анікіна, термін «евтаназія» вперше використав Ф. Бекону своїй праці «Про гідність та примноження наук» у 1605 році [1, с. 26]. «Я абсолютно переконаний, що обов'язок лікаря полягає не тільки в тому, щоб відновлювати здоров'я, а й в тому, щоб полегшувати страждання і муки, заподіяні хворобами, і цене тільки тоді, коли таке полегшення болю як небезпечного симптому хворобиможе привести до

одужання, аленавість і в тому випадку, коли вженемає абсолютно ніякоїнадії на порятунок і можна лише зробити саме смерть легшою і спокійною», – так Ф. Бекон висловив особисте ставлення до евтаназії [2, с. 255]. У його розумінні, лікар має не відсторонюватися від безнадійно хворого пацієнта, а бути з ним до останніх днів його життя, полегшуючи муки, вказує Г. Анікіна, і акцентує, що у цьому контексті досить складно говорити про Ф. Бекона як засновника евтаназії в сучасному її розумінні [1, с. 26].

Розрізняють активну і пасивну евтаназію. Під активною мають на увазі здійснення лікарем дій, свідомо і безпосередньо спрямованих на спричинення смерті пацієнта. Під пасивною – бездіяльність оточуючих, відмову від лікування, що підтримує життя, припинення або взагалі не призначення лікування, за винятком такого, що зменшує біль [1, с. 27].

Поки що не існує спеціальних правових актів, які б прямо унормовували відповідні відносини. Опосередковано цієї проблеми торкаються міжнародні акти, визнані у всьому світі, вказує І. Гайдайчук. Це – документи, які на найвищому рівні врегульовують право на життя, акцентуючи на його непорушність, серед них: Загальна декларація прав людини від 1948 року, Європейська конвенція про захист прав людини і основоположних свобод від 1950 року, Конвенція Ради Європи по

захисту прав та достоїнств людини в зв'язку із застосуванням досягнень біології та медицини (Конвенція по правам людини та біомедицині) від 1997 року [3, с. 226].

Вперше на законодавчому рівні право на евтаназію було закріплено у штаті Каліфорнія в США. У 1977 році там прийнято Закон «Про право людини на смерть» [3, с. 226]. За прикладом США «право на смерть», «право на гідну смерть» почали унормовувати й інші держави. Законодавчо закріпили евтаназію такі країни Європи, як: Голландія, Швеція, Швейцарія, Фінляндія. У 2002 році закон, який легалізував евтаназію та допомогу в самогубстві було ухвалено в Бельгії. За загальним правилом, право на евтаназію мають особи, які досягли 18 років, вказує О. Домбровська [4, с. 21]. Водночас, є країни, які виступають категорично проти легалізації цього явища. Серед них, зокрема, Велика Британія та Японія. Слід зазначити, що позиція цих держав з будь-якого питання є особливо важливою, оскільки, вони входять до країн «Великої сімки». У світі існує і така практика, згідно з якою, евтаназія перебуває поза правовим регулюванням, при цьому, за її вчинення (за умови наявності невиліковно хворого прагнення до позбавлення його життя) кримінальним кодексом передбачено більш м'яке покарання, ніж за умисне вбивство [3, с. 227]. Найбільшу кількість суперечок, констатує

О. Мирошниченко, викликає активна еутаназія – дії, спрямовані на припинення страждань безнадійно хворого, що спричиняють смерть цієї людини. Від умисного вбивства вона відрізняється лише метою – спрямованістю на припинення страждань хворого. Переважна більшість країн виступають проти її легалізації. Деякі заборонили еутаназію повністю, інші – окремі її різновиди [5, с. 12].

У результаті аналізу переваг і недоліків еутаназії як явища Л. Місюра і М. Лисенков встановили наступне. Аргументами опонентів еутаназії є те, що: людське життя недоторканне, отже, еутаназію не можна втілювати в будь-якому її прояві/виді; легалізація еутаназії може призвести до криміналізації медицини; вбивство не може бути гуманним, гуманізм допомагає людині вижити, а не померти. Прихильники еутаназії, натомість, вважають, що: відмовляючи людині у праві на смерть, держава обмежує її право на свободу; відмова від еутаназії може розглядатись як застосування до людини тортур; безнадійно хворий міг би стати донором для інших пацієнтів [6, с. 101].

З огляду на доводи як опонентів, так прихильників еутаназії, очевидно, що це питання є досить складним і його вирішення має бути продуманим. Втілення еутаназії поспіхом може спричинити формування у людей

цинічного ставлення до даного неоднозначного явища, водночас, відтермінування вирішення цього питання на невизначений час може розглядатися не лише як не надання медичної допомоги, але і як навмисне знущання над невиліковно хворим, котрий хотів би припинити власні муки.

Не викликає сумнівів, що при вирішенні питання про еутаназію у кожному конкретному випадку слід враховувати особисте ставлення до неї хворого. Знаковим у цьому контексті є приклад Д. Гудола – австралійського вченого, якому на момент смерті виповнилося 104 роки. За життя він доводив доцільність легалізації еутаназії. Саме у такий спосіб вирішив припинити і власне життя [8]. Враховуючи позицію людини у конкретному випадку, конкретних життєвих обставинах, важливо, щоб і сама процедура еутаназії, підстави та умови її проведення були чітко визначені, врегульовані на законодавчому рівні.

Таким чином, еутаназія – один із способів (достатньо гуманних) позбавлення невиліковно хворих людей від страждань. Разом з тим, питання її легалізації має бути виваженим. У деяких країнах еутаназія вже врегульована на законодавчому рівні, серед них: деякі штати США, Бельгія, Голландія, Швеція, Швейцарія, Фінляндія, однак, у науковому середовищі окреслене питання залишається дискусійним.

Джерела та література

1. Анікіна Г. В. Перспективи легалізації еутаназії в Україні. *Форум права* 2009. № 3. С. 25-34.
2. Бэкон Ф. О достоинстве и приумножении наук. Сочинения: в 2-х томах / Пер. сост., общ. ред. и вступ. ст. А. Л. Субботина. М.: Мысль, 1977. Т. 1. 560 с.
3. Гайдайчук І. В. Право людини на еутаназію: міжнародно-правове закріплення та практика. Міжнародні читання з міжнародного права пам'яті професора П. Є. Казанського: матеріали четвертої міжнар. наук. конф. (м. Одеса, 8-9 лист. 2013 р.). Одеса: Фенікс, 2013. С. 225-228.
4. Домбровська О. Щодо правових аспектів легалізації еутаназії. *Право України*. 2008. № 10. С. 19-24.
5. Мірошніченко О. А. Право людини на життя (теорія та практика міжнародного співробітництва): автореф. дис. ... канд. юрид. наук. Харків, 2005. 20 с.
6. Місюра Л. Ю., Лисенков М. О. Легалізація еутаназії: за чи проти. Вісник Національної академії прокуратури України. 2016. № 4(46). С. 98-104.
7. Філософський енциклопедичний словник. / за заг. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
8. 104-річний вчений пішов з життя. URL: <https://ua.korrespondent.net/world/3969562-104-richnyi-vchenyi-dobrovilno-pishov-z-zhyttia>

Бодюл М. В.,
студентка першого року
навчання (ОР «магістр»)
факультету історії та права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету імені
Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

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

КАБІНЕТ МІНІСТРІВ УКРАЇНИ ЯК СУБ'ЄКТ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ У НАУКОВІЙ СФЕРІ

Питання правового регулювання наукової і науково-технічної діяльності як способу державного управління у відповідній сфері сьогодні набуло особливої актуальності. Кабінет Міністрів України – один з державних органів у системі державного механізму, який, згідно з вітчизняним законодавством, має суттєві повноваження у цій сфері.

У країнах з високим рівнем розвитку науки для регулювання наукової діяльності уряди, як правило, використовують суто фінансові механізми. Так, державне регулювання наукової діяльності реалізується шляхом прямої (різнорівневе бюджетне фінансування, гранти, субсидії, дотації, безвідсоткові позики тощо) і непрямой (система пільг, податкова знижка, податкові канікули тощо) фінансової підтримки. З метою фінансування наукової діяльності залучаються кошти приватних фірм, некомерційних організацій та фондів. Частка цього фінансування з року в рік невпинно зростає [3, с. 139].

В Україні для регулювання наукової сфери уряд застосовує не тільки фінансові, а й організаційно-адміністративні інструменти. Відповідно до Конституції України,

Кабінет Міністрів України є вищим органом у системі органів виконавчої влади. Згідно зі ст. 116 документу, його повноваженнями є: забезпечення проведення політики у сфері науки, розробка і здійснення загальнодержавних програм науково-технічного розвитку України, а також утворення, координація роботи, реорганізація та ліквідація міністерств, інших органів виконавчої влади [2], до яких, зокрема, належить Міністерство освіти і науки України – центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сфері наукової діяльності.

Законом України «Про Кабінет Міністрів України» [6] визначено, що до загальних питань компетенції Кабінету Міністрів України належить вирішення питань державного управління у сфері науки. Також Кабінет Міністрів здійснює постійний контроль за виконанням органами виконавчої влади Конституції України та інших актів законодавства України, вживає заходи щодо усунення недоліків у роботі зазначених органів, до яких належать і органи, що здійснюють спеціалізоване управління науковою та науково-технічною

сферою. Відповідно до п. 2 ч. 1 ст. 20 цього Закону, основними повноваженнями Кабінету Міністрів України у сфері науки є: забезпечення проведення науково-технічної політики, розвиток і зміцнення науково-технічного потенціалу України, розроблення і виконання загальнодержавних науково-технічних програм, вжиття заходів щодо вдосконалення державного регулювання у науково-технічній сфері, стимулювання інноваційної діяльності підприємств, установ та організацій та визначення порядку формування і використання фондів для науково-технічної діяльності.

Згідно із ст. 41 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність» [7], Кабінет Міністрів України, окрім вже вказаних повноважень, виконує такі як: затвердження Положення про Національну раду України з питань розвитку науки і технологій та її персонального складу; подання Верховній Раді України пропозиції щодо визначення пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки; забезпечення взаємодії центральних органів виконавчої влади з Національною радою України з питань розвитку науки і технологій; розгляд рекомендацій Національної ради України з питань розвитку науки і технологій та прийняття за ними рішень; затвердження порядку формування та використання коштів Національного фонду досліджень України на основі пропозицій Національної ради України з питань розвитку науки і

технологій; затвердження Голови Національного фонду досліджень України; заснування грантів та премій Кабінету Міністрів України у сфері наукової і науково-технічної діяльності та визначення порядку їх надання.

До компетенцій Кабінету Міністрів України відносять також визначення порядку формування та використання фондів для наукової діяльності, фінансування наукової і науково-технічної експертизи, що проводиться за рахунок коштів державного бюджету, визначення форм та правил фінансового забезпечення наукової і науково-технічної експертизи, ініціювання проведення попередньої, первинної, повторної, додаткової, контрольної державної наукової і науково-технічної експертизи, визначення органу державного управління, який забезпечує організацію діяльності у сфері науково-технічної інформації, здійснення функціонального управління національною системою науково-технічної інформації, формування і реалізація політики в цій сфері [1, с. 781].

Значна роль у державному регулюванні наукової діяльності належить нормативним актам Кабінету Міністрів України. Так, Постановою Кабінету Міністрів України від 23.08.2016 року внесено зміни до переліку пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок. Перелік оновлено та доповнено новими напрямками, зокрема, спрямованими на підтримку національної безпеки

та оборони України. Як зазначає Р. Неколяк, встановлення наукових пріоритетів зосередить увагу дослідників на обраних напрямках, а також сприятиме концентрації фінансових ресурсів для вирішення актуальних наукових і науково-технічних завдань [4, с. 196].

Кабінет Міністрів України в межах своїх повноважень вживає заходи щодо фінансування наукової сфери. Так, Постановою від 22.08.2018 року «Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті Національній академії наук для підтримки розвитку пріоритетних напрямів наукових досліджень» [5] затверджено Порядок використання коштів, відповідно до якого, кошти будуть спрямовані на підтримку пріоритетних для держави наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок відповідно до переліку пріоритетних тематичних напрямів наукових досліджень і науково-технічних розробок на період до 2020 року, в тому числі з високим ступенем їх готовності, а також на проведення молодими вченими досліджень і розробок шляхом створення на конкурсній основі дослідницьких лабораторій (груп) молодих вчених, проведення на конкурсній основі спільних міжнародних наукових досліджень та придбання новітнього і модернізацію існуючого наукового обладнання.

Важливою є й установча функція Кабінету Міністрів

України, у рамках якої ним створюються спеціалізовані органи, що займаються реалізацією державної політики у сфері наукової та науково-технічної діяльності. Так, Постановою від 6.07.2016 року «Про утворення Ідентифікаційного комітету з питань науки» [9] уряд утворив Ідентифікаційний комітет з питань науки як дорадчий орган при Кабінетові Міністрів України на принципах незалежності і прозорості та формуватиметься з вітчизняних та іноземних вчених, які мають вагомі наукові здобутки, бездоганну наукову репутацію та довіру в науковому середовищі, є докторами філософії або докторами наук та мають досвід керівництва міжнародними проектами.

Постановою від 5.04.2017 року «Про утворення Національної ради України з питань розвитку науки і технологій» [10] Кабінет Міністрів України утворив Національну раду України з питань розвитку науки і технологій, яка є постійно діючим консультативно-дорадчим органом при Кабінетові Міністрів, що очолюється Прем'єр-міністром України.

Постановою від 4.06.2018 року «Про Національний фонд досліджень України» [8] уряд створив Національний фонд досліджень як неприбуткову бюджетну установу, основним завданням якої є грантова підтримка фундаментальних наукових досліджень, прикладних наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок.

Отже, Кабінет Міністрів України відіграє важливу роль у державному регулюванні наукової сфери, реалізуючи такі функції: політичну (здійснення політики у сфері науки, розробка і реалізація загальнодержавних програм науково-технічного розвитку України); безпосередньо регулятивну (правове

врегулювання організації і діяльності системи державних органів, що функціонують у науковій сфері); установчу (утворення, реорганізація і ліквідація органів, установ і організацій); економічну (забезпечення фінансування наукової та науково-технічної діяльності).

Джерела та література

1. Коваленко В. В. Курс адміністративного права України: підручник. НАВС, 2012. 808 с.
2. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр>.
3. Кропивницький Р. С. Державне регулювання та розвиток наукової діяльності: зарубіжний досвід та можливості для України. *Інвестиції: практика та досвід*. 2018. № 10. С. 135-140
4. Неколяк Р. В. Розвиток законодавчого регулювання наукової діяльності. *Порівняльно-аналітичне право*. 2016. № 6. С. 194-196
5. Про затвердження Порядку використання коштів, передбачених у державному бюджеті Національній академії наук для підтримки розвитку пріоритетних напрямів наукових досліджень: Постанова Кабінету Міністрів України від 22.08.2018 № 641. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/641-2018-п>.
6. Про Кабінет Міністрів України: Закон України від 27.02.2014 № 794-VII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/794-18>.
7. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 № 848-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19>.
8. Про Національний фонд досліджень України: Постанова Кабінету Міністрів України від 04.07.2018 № 528. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/528-2018-п>.
9. Про утворення Ідентифікаційного комітету з питань науки: Постанова Кабінету Міністрів України від 6.07.2016 № 410. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/410-2016-п>.
10. Про утворення Національної ради України з питань розвитку науки і технологій: Постанова Кабінету Міністрів України від 5.04.2017 № 226. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/226-2017-п>.

Боса А. В.
студентка четвертого року навчання
(ОП «бакалавр»)
факультету історії та права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету імені Володимира
Винниченка, м. Кропивницький,
Україна Науковий керівник:

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

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НА УРОКАХ ПРАВОЗНАВСТВА

Сьогодні переважна більшість людей не уявляє свого життя, передусім професійного, без персонального комп'ютера. Як вказують М. Амелюкіна та О. Амелюкін[1, с. 11], справжнім помічником він давно став і для вчителя. Так, його використання дозволяє впорядкувати й зберігати методично-дидактичний матеріал, виготовляти роздавальні друковані матеріали до кожного уроку, вести електронний журнал, використовувати готові електронні програмні продукти і створювати власні освітні ресурси.

Невід'ємним складником повсякденної реальності став й інтернет-ресурс. Міститься у ньому й така інформація, яка може бути використана з дидактичною метою. За таких умов саме інформаційно-комунікаційні технології (далі – ІКТ) уможливають створення і підтримання такого інформаційного середовища, в якому вчитель може організувати учнів (зокрема, їх спілкування/комунікацію) на виконання навчальних завдань. ІКТ стимулюють пізнавальний інтерес учнів, дозволяють урізноманітнити методику навчання, і, таким чином,

сприяють підвищенню його ефективності. Завдяки своїй універсальності, суттєву роль вони відіграють у формуванні учнів компетентностей усіх рівнів (ключових, галузевих, предметних).

Т. Кульчицька визначила ІКТ як сукупність різноманітних технологічних інструментів та ресурсів (комп'ютери, мережа Інтернет, радіо- і телепередавачі, телефонний зв'язок), які використовуються для забезпечення процесу комунікації, а також створення, поширення, збереження та управління інформацією [5].

Необхідність застосування ІКТ у навчанні правознавства зумовлюється наступним. В умовах інтенсифікації відповідного процесу, коли зменшується кількість годин, відведених у навчальному плані загальноосвітнього закладу на вивчення правознавства, натомість, зростає обсяг інформації, саме ІКТ дозволяють вчителю узагальнити й систематизувати навчальний правознавчий матеріал, оптимізувати його та компактно репрезентувати у формі, яка найбільше відповідає інтересам і потребам сучасного учня.

Перевагами електронних носіїв інформації, наразі є: полісенсорність (вплив на різні почуття людини); мультимедіальність (можливість апаратного та програмного поєднання, злиття в одному пристрої багатьох функцій і засобів інформації (медій)); інтерактивність (здатність

до машинного діалогу в системі «людина – комп'ютер», що забезпечує суб'єктивне відчуття успішності для того, хто навчається); симуляційність (можливість імітації реальних явищ, процесів); комунікативність (здатність за допомогою мережі забезпечити візуальний, звуковий чи символічний зв'язок з іншою особою); віртуалізація (здатність до творення уявного світу, який називають віртуальною або кіберпросторовою дійсністю [6, с. 356]).

Важливим, при цьому, є зауваження В. Дрібниці, котрий акцентує, що у процесі навчання важливою є не сама інформаційна технологія, а те, наскільки її використання сприяє досягненню освітніх цілей. Відтак, умовами ефективно організації інформаційно-комунікативного навчання із використанням персонального комп'ютера (ай-фонів, смарт-фонів тощо), є: встановлення міжпредметних зв'язків з інформатикою та іншими навчальними предметами; організація проектної діяльності учнів щодо створення навчальних програм та електронних посібників з курсу під керівництвом учителів інформатики та правознавства; зміни у ставленні школярів до електронних носіїв інформації як до іграшок, натомість, усвідомлення його значення як універсального інструмента для роботи у будь-якій галузі людської діяльності [4, с. 6].

У процесі навчання використовують різноманітні типи

електронних освітніх ресурсів, а саме: демонстраційні матеріали (ілюстрації, фотографії, плакати, презентації, схеми з текстовим супроводом); інтерактивні таблиці; навчальні електронні словники, довідники, навчальні посібники тощо [7]. Їх використання дозволяє вчителям ефективно організувати самостійну роботу учнів, а самим учням – більш ґрунтовно опрацювати певний навчальний матеріал, підготувати повідомлення, написати реферат, виконати інформаційний проект тощо.

Обґрунтовуючи доцільність упровадження ІКТ у навчання правознавства,

І. Відіборенко[2] зазначає, що до електронних баз даних, зокрема баз законодавства, учні можуть звернутися під час розробки схем, вирішення юридичних задач, підготовки до олімпіад і конкурсів, що сприяє поглибленню й закріпленню їхніх знань з правознавства. Аудіо та відео матеріали (документальні матеріали, художні фільми тощо) можна використовувати як на уроках, так і в позаурочний час, зокрема для організації пізнавальної діяльності учнів з виконання таких завдань, як: вказати на ситуації, в яких має місце порушення прав людини; визначити правові позиції героїв; зробити підбір фільмів/мультфільмів з прикладами певних правових ситуацій та дати їх юридичний аналіз тощо.

З метою виконання дидактичних завдань

Т. Кульчицька[5] використовує такі методи і прийоми ІКТ, як: мультимедійні презентації вчителя, які дозволяють унаочнити виклад матеріалу, зробити його більш цікавим, динамічним, стимулювати увагу учнів, активізувати їх; мультимедійні презентації учнів, які є ефективними для організації їх самостійної роботи, проведення пошуково-дослідницької роботи, реалізації творчого підходу у навчанні; перегляд фрагментів фільмів (художніх, документальних, мультиплікаційних); використання освітніх ресурсів Інтернету для пошуку статистичних даних, газетних/журнальних статей, наукових публікацій, телепередач тощо; навчальні ігри.

Не можна не погодитися із Т. Кульчицькою в тому, що застосування перелічених видів роботи дозволяє створити умови для: економії часу, стимулювання та розвитку пізнавального інтересу учнів, формування у них навичок роботи з інформацією. Одночасно забезпечується й розвиток в учнів правової культури та навичок правомірної поведінки.

На користь ІКТ свідчить і те, що вони вдало поєднуються із традиційними методами (розповідь учителя; робота з підручником, джерелами права; робота з формування понятійного апарату) та інтерактивними технологіями (мозковий штурм, робота в парах/групах, дискусія, рольова гра) тощо. З використанням ІКТ можна проводити контроль,

аналізувати й оцінювати навчальні досягнення учнів, організовувати позакласну правоосвітню та правовиховну роботу під час проведення тижня права, турнірів правознавців, учнівських конференцій.

Отже, не можна не погодитися з висновками А. Чемойдан, що використання ІКТ дозволяє: забезпечити позитивну мотивацію навчання; проводити уроки на високому естетичному й емоційному рівні (сприяють у

цьому музика, анімація); забезпечити високий рівень диференціації навчання (майже індивідуалізацію); збільшити обсяг роботи, виконаної на уроці; вдосконалити контроль навчальних досягнень; раціонально організувати навчальний процес, підвищити ефективність уроку; формувати навички дослідницької діяльності; забезпечити доступ до різних довідкових систем, електронних бібліотек, інших інформаційних ресурсів[7].

Джерела та література

1. Амелюкіна М., Амелюкін О. Використання електронних ресурсів на уроках історії. *Історія України*. 2010. № 19. С. 10-12.
2. Відіборенко І. Самостійна робота на уроках правознавства з використанням електронних освітніх ресурсів. URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura11/samostijna-robota-na-urokah-pravoznavstva-z-vykorystannyam-elektronnyh-osvitnih-resursiv/>
3. Гриценчук О. Реалізація громадянської освіти засобами ІКТ у міжнародній практиці. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2007. № 3(59). С. 41-42.
4. Дрібниця В. Використання відео та мультимедійних матеріалів на уроках історії. *Історія та правознавство*. 2007. № 17. С. 6-8.
5. Кульчицька Т. Використання ІКТ на уроках правознавства з метою формування життєвих компетенцій учнів. URL: <http://tkmco.org/metodychnyy-prostir/zagalna-serednya-osvita/104-rizne/230-vykorystannia-ikt-na-urokakh-pravoznavstva-z-metoiu-formuvannia-zhyttievkykh-kompetentsii-uchniv>
6. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: навч. Посібник. К.: Кондор, 2011. 628 с.
7. Чемойдан А. Використання електронних ресурсів на уроках іноземної мови. URL: <http://timso.koippo.kr.ua/hmura11/vykorystannia-elektronnyh-resursiv-na-urokah-inozemnoji-movy/>

Гаміловська Д. О., Харківська загальноосвітня школа I-III ступенів № 160 Харківської міської ради Харківської області, учениця 11-А класу, голова Ради музею «Пам'ять»,

*Керівник: Лисенко Л. Г.,
учитель історії, учитель-методист.*

«МАРШ СМЕРТІ» БОРИСА ТИМОФІЙОВИЧА РОМАНЧЕНКА

У 2019 р. виповнюється 30 років із моменту відкриття в Харківській загальноосвітній школі № 160 музею колишніх в'язнів нацистських концтраційних таборів «Пам'ять». Він був заснований у рік відкриття школи й запис їх спогадів, стали основою для написання роботи. Важливою формою роботи музею є збирання спогадів конкретних учасників подій. Усна історія дає можливість знайти певну компенсацію доволі сухому і часто перевантаженому фактами висвітленню історії в шкільному підручнику. Також вона сприяє вирішенню важливої соціальної проблеми — встановлення зв'язків з представниками старших поколінь, надання їм допомоги. Завдяки цьому історичні, політичні та суспільні обставини, життя людей в конкретних історичних ситуаціях стають більш зрозумілими.

Ветерани приходять на уроки мужності, класні та загальношкільні заходи. Із їхніх

відразу став центром військово-патріотичної роботи. Матеріали, які зберігаються в музеї, а також особисте спілкування автора з ветеранами,



розповідей ми дізнаємося справжню, не книжкову, історію війни. Їх життєвий приклад вчить нас цінувати товариство, любити життя, бути мужніми і стійкими, у будь-якій ситуації зберігати людську гідність. Завдяки

Мітинг до Дня Перемоги

учасникам війни ми не знаємо, що таке нацизм, що таке війна. Тема роботи актуальна й важлива, як історичний факт і як пам'ять про подвиг, який здійснив наш народ: незважаючи ні на що, вистояв,

захистив Батьківщину. Завдання даної роботи: показати, як війна змінила долю Бориса Тимофійовича Романченка — представника покоління сорокових років.

У рік відкриття музею на зустріч з учнями школи приїхало

Рада музею «Пам'ять» підтримує тісний зв'язок із Харківською ОБАО. Одним із найактивніших членів організації з моменту її заснування залишається Борис Тимофійович Романченко — людина дивовижної долі, який у січні 2016 року відзначив свій дев'яностий ювілей. Борис Тимофійович — людина відкрита, комунікабельна, відповідальна, його знають і поважають, без перебільшення сказати, в усіх країнах Європи. З 2010 року його обрано віце-головою Міжнародної організації колишніх в'язнів концтабору «Бухенвальд». Автором були розглянуті документи про звірства нацистів у концтаборах, матеріали періодичної преси про святкування Міжнародного дня визволення колишніх в'язнів нацистських концтаборів у Німеччині, Австрії, Польщі, Україні [5.-С.30-44].

У роботі використані спогади колишнього голови ОБАО Е.Г. Альперіна «Бухенвальдський блокнот» [1.-С.40-45], збірник спогадів колишніх в'язнів «Ми перемогли смерть» [6.-С.135-137]. Працюючи над даною темою, я відкрила для себе багато нового. Тепер по-іншому бачаться багато фактів і подій часів війни, доля конкретної людини, яка потрапила

понад 300 колишніх в'язнів з усіх куточків колишнього СРСР. На сьогоднішній день в Харківській обласній організації борців антифашистського опору [далі ОБАО] їх залишилося всього 17 осіб.

до
нацис
тських

**Б.Т.Романченко на засіданні
Міжнародного комітету "Бухенвальд"**

х фабрик смерті. Щоб зберегти



пам'ять про жертви нацизму, необхідно донести зібраний матеріал одноліткам, учням шкіл, жителям району, міста. І кращою пам'яттю про тих, хто пережив війну, своєю боротьбою в Опорі наближав перемогу, буде увічнення їх імен у назвах вулиць нашого міста.

КОРОТКІ ВІДОМОСТІ ПРО НАЦИСТСЬКІ КОНЦТАБОРИ

Із моменту приходу до влади Гітлера в січні 1933 року на території Німеччини та окупованих нею країн Європи було створено 23 концтабори, куди були кинуті 18 млн. чоловік; 11 млн. з них були по-звірячому знищені.

Під час Першої світової війни в німецький полон потрапило 1 434 500 російських солдатів. Із них до

кінця війни загинуло 5,4%. Під час Другої світової війни німецький вермахт узяв у полон 5,7 млн. радянських військовослужбовців. Із них до 1945 року загинуло понад три мільйони, тобто більше половини [3.-С.108].

Концентраційні табори були індустриальними фабриками смерті, де в'язнів тримали в постійній душевної депресії, експлуатували їх працю, морили голодом, використовували для медичних дослідів. Кожен табір був оснащений усіма засобами масового знищення людей: газовими камерами, крематоріями, спеціальними пристосуваннями для страти.

Незважаючи на важкі умови існування в концтаборах, в'язні боролися, вірили в перемогу. Вони використовували всі доступні методи боротьби: створення підпільних антифашистських комітетів, прослуховування зведень Радінформбюро, їх поширення серед в'язнів, саботаж, організацію втеч, підготовку повстань.

Усіх громадян СРСР незалежно від національності «творці нової Європи» вважали радянськими й ставилися до них з особливою жорстокістю. Був наказ гітлерівського командування №02258/43 від 8 липня 1943 року, згідно з яким полонені чоловіки у віці від 16 до 55 років представляли собою не тільки робочу силу для Німеччини, їх розглядали як представників «неповноцінної раси» й ворогів націонал-соціалістичної Німеччини [5.-С.30].

Усі концтабори поділялися на три категорії за характером "контингенту", що містився в них. У табори першої категорії направляли заарештованих, "виправлення яких можливе", у табори другої категорії — "виправлення яких мало ймовірно". "Невиправні" підлягали ув'язненню в табори третьої категорії.

У безпосередній близькості від столиці Тюрінгського краю м. Веймар у липні 1937 року почалося будівництво концтабору, який отримав назву «Бухенвальд». Він був одним з найбільших концтаборів Німеччини. Із кожним роком його розміри збільшувалися. В'язні жили в дерев'яних бараках і блоках. Прожектори ночами нищили по табору, контролюючи всю територію.

Праворуч від воріт знаходилася табірня в'язниця з 26 одинарних камер. У цьому концтаборі людей очікували найжорстокіші й витончені страти та тортури: «гігієнічний інститут», «хитрий» будиночок, крематорії [12.-С.47].

У вересні 1941 року в «Бухенвальд» прибули перші радянські військовополонені. Концтабір мав більше 100 робочих команд і філій, найбільші з них: «Дора», «Лаура», «Ордруф». За час існування табору через нього пройшло 238 000 в'язнів із 33 країн. Усього в таборі було знищено 65 000 ув'язнених [11.-С.17]. 11 квітня 1945 року в'язні концтабору підняли повстання та 3 дні утримували його до приходу союзників [1.-С.17].

Концтабір «Дора» створений у серпні 1943 року спочатку як філія «Бухенвальда», а згодом як самостійний табір із 1 жовтня 1944 року. Саме в «Дорі» військовополонені збирали снаряди «ФАУ-1» і «ФАУ-2». У цілому там загинуло близько 20 000 військовополонених. Звільнений він був у квітні 1945 року [2.-С.24].

У 1940 році був побудований табір військовополонених для 600 французьких і бельгійських солдатів «Берген-Бельзен». Із липня 1941 року в нього почали прибувати радянські військовополонені. Протягом зими 1941-1942 року від холоду, голоду і хвороб загине 18 000 військовополонених. У серпні 1944 року лави ув'язнених поповнили жінки-ув'язнені з концтабору «Освенцим-Біркенау». Із січня 1945 року табір переповнений, через те, що в нього направляли людей із концтаборів прифронтової зони, починається масове вимирання. 15 квітня 1945 року табір був звільнений англійськими військами. Усього в «Берген-Бельзені» загинуло близько 50 000 ув'язнених і 20 000 військовополонених [12.-С.84].

Ув'язнених в таборах використовували на важких і небезпечних роботах. Робочий день тривав від 12 до 18 годин. Щоденні розправи супроводжувалися тортурами, які несли садистський характер: спалення, закопування живцем, цькування людей собаками і т.п.

У таборах була масова смертність від холоду, голоду, непосильної праці, епідемій, побиттів. Багато радянських солдатів, серед яких були й поранені, вмирали вже на шляху проходження до збірних і пересильних таборів. Відповідні служби вермахту, відповідальні за постачання, занадто мало робили для того, щоб дати військовополоненим можливість вижити. Недостатня кількість приміщень і жахливі умови в них, надзвичайно погане харчування та медичне обслуговування викликали восени і взимку 1941/1942 рр. епідемії висипного тифу, що призвело до непомірно високої смертності солдатів [3.-С.109].

Для виявлення та знищення постраждалих проводився регулярний відбір. До лютого 1942 року з приблизно 3,3 млн. радянських солдатів, які потрапили в німецьких полон, близько двох мільйонів померло від голоду, холоду, епідемій або було розстріляно.

Кількість концентраційних таборів постійно збільшувалася. За даними органів СС до квітня 1942 налічувалося 15 основних концтаборів і 100 філій, а в квітні 1944 число основних концтаборів досягло вже двадцяти. Число філій постійно зростало за рахунок зовнішніх робочих команд, які формувалися в основних таборах або філіях за їх межами для виконання різних тимчасових робіт [7.-С.59].

Концентраційні табори увійшли в історію й стали

синонімами жаху,
індустріалізованого злочину,

У грудні 1942 р. у рідному селі Бориса Тимофійовича Бондарі Сумської області німці провели каральну операцію партизан. Уся молодь була насильно вивезена до в'язниці, не вистарившись до роботи, Борис Тимофійович вирішив утекти. Втеча виявилася вдалою, але це був лише маленький ковток свободи, бо коло найближчої залізничної станції втікачів схопила поліцейська охорона. Після тортур і допитів їх відправили в концтабір «Бухенвальд».

Так він у 16 років потрапив у перший концтабір.

Знущальний напис на табірних воротах «Кожному своє» залишився в пам'яті Б.Т. Романченка назавжди. Тоді він був повинен був рахувати удари. Існування в концтаборі день за днем підривало фізичне й моральне здоров'я малолітніх в'язнів. Найважча робота — на будівництві заводу з виробництва зброї.

Борис Тимофійович згадує: «Ми знали, що в таборі діє антифашистська група, але оскільки наш блок №61 був своєрідним табором у таборі, ізольованим від інших блоків (нас навіть на роботу виводили окремо від інших ув'язнених), дорослі не залучали нас до роботи в підпіллі» [10.Оп.4.-С.7].

Дуже важко було працювати в каменоломнях, тягати вагонетки, у які, крім власної великої ваги, додавали камені величезних розмірів. За найменшу непокору —

смертельної експлуатації людини людиною, геноциду. Німеччини. Шлях їх проходив через Білорусь прямо в місто Дортмунд, де ув'язнені мали працювати в шахтах. Не

ще підлітком і тому потрапив в окремий «дитячий» блок №61.

Умови існування малолітніх в'язнів у таборі були дуже важкі;

Б.Т.Романченко 16 років
(1942 р.)

за найменшу провинку дітей порили батогом — 25

ударів —

мінімальне

покарання.

Зазвичай

отримували від

50 до 100 ударів;

той, хто

піддавався

покаранню,

покарання. Борис

Тимофійович на

18 днів був

переведений у штраф-команду і

позбавлений 0,5 пайка харчування

за те, що, на думку наглядача, він

взяв занадто маленький камінь.

Через три тижні Борис

Тимофійович насилу міг ходити,

руки були обморожені. Допоміг

вилікуватися літній німецький

солдат. Лікували їх за такою

методикою: обморожені руки

потрібно було по черзі занурювати

в холодну і гарячу воду, а потім

змащували: «Я не знаю, якою

маззю лікар змастив мою руку, але

мені стало значно краще. Я до сих

пір із вдячністю згадую і СС-

наглядача, і СС-лікаря.

Незважаючи на страшний час, у



німецького народу були люди благородні» [10.Оп.4-С.10].

У липні 1943 ув'язнених відбирають у робочі команди для відправки в інші табори. Б.Т. Романченко додав собі кілька років, щоб бути відправленим у цю команду.

18 липня 1943 року команду з 500 осіб відправили на острів Свінемюнде. Тут німці завершували будівництво заводу для виробництва ракет, якими планували обстрілювати Британські острови. Роботи тут хоча й були трохи кращими, але додавався холод, пронизливий вітер. Крім того, табір піддавався постійним бомбардуванням британської авіації: «Наприкінці вересня вночі почувся сильний гул авіаційних моторів. На будівлю посипалися бомби, пробиваючи поверхи і розриваючись усередині будівлі. Ми бігли по спальні, намагаючись знайти рятувальне місце. Скрізь не було світла, тільки в їдальні світло горіло, і вся маса людей кинулася туди. Пролунала команда, що можна вибігати з будівлі. Вартові пішли від неї в окопи зони табору. Почувши команду, я відразу вискочив з будівлі. Надворі було темно від піщаного пилу вибухаючих бомб. Я відразу впав у велику бомбову ракету «ФАУ-2»» [10.Оп.4-С.15].

Катастрофічна нестача їжі, постійні побиття, нелюдське ставлення есесівців, здавалося, повинні були відібрати останні сили в ув'язнених, але вони здійснювали втечі, створювали

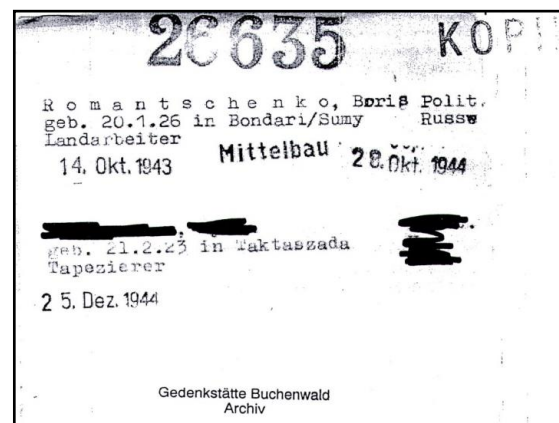
воронк
у,
рятую

чись від осколків. Тут я пролежав цілу ніч, це було неймовірне пекло! У їдальню потрапила бомба вагою з тонну, і всі, хто там знаходився, загинули. У ту ніч із нашої команди загинуло більше 150 чоловік...» [10.Оп.4-С.13].

Наступним пунктом «маршу смерті» Бориса Тимофійовича став концтабір «Дора».

У цьому таборі ув'язнені жили в підземних шахтах, де зберігали ртуть та інші запаси сировини. Приміщення не провітрювалися, і люди змушені були дихати повітрям із хімікатами: «Після очищення тунелів у них почали завозити обладнання. Із прибулих в'язнів організували команди. Мій номер 26635. До весни 1944 року завод почав випускати

Архівна довідка про перебування
Б.Т.Романченко в концтаборі «Дора»



антифашистські групи, готували повстання.

Із наближенням фронту фашисти вирішують замести сліди своїх злочинів, перемістивши в'язнів далі на захід. У квітні 1945 року ув'язнених повантажили у вагони, везли 7 діб в табір «Берген-

Бельзен». «Ми знали, що це табір смерті, але люди перестали на той час боятися смерті», — з сумом згадує Борис Тимофійович. Тисячі в'язнів, привезених з усіх таборів Європи, збиралися нагодувати отруєною їжею: «Коли прийшли в казарми, я настільки знесилився, що вже і жити не хотілося. Я заліз на другий поверх нар і зібрався вмирати, і тут я бачу - хлопець з першого поверху приніс дві брукви й почав варити. Я не витримав, спустився з другого поверху і теж пішов красти брукву. Мені вдалося вкрасти дві штуки, хоча на той час охорона відкрила стрілянину по крадіях. Очистивши брукву, я її зварив у жерстяній баночці. Поїв. Додалося сил» [10.Оп.4.-С.17].

Знищити в'язнів фашисти не встигли — 14 квітня табір звільнили союзні війська [6.-С.137].

Борис Тимофійович потрапляє до фільтраційного табору, звідти в радянську зону окупації. Далі були допити в СМЕРШі, лікування в госпіталі, робота на збірному пункті. До грудня 1950 року він служив у Групі Радянських військ у Німеччині.

Після демобілізації Борис Тимофійович закінчив вечірню школу, гірничий інститут, пройшов при вступі на роботу всі перевірки

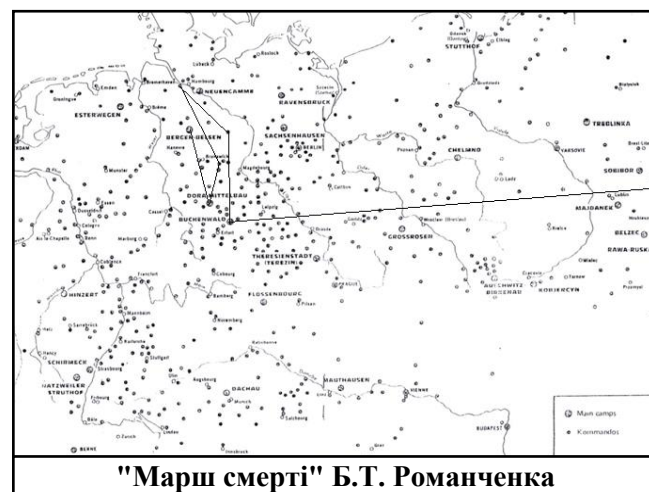
людуства, якому немає виправдання й забуття. Без пам'яті про минуле немає майбутнього. І я обов'язково розповім про Бориса Тимофійовича своїм дітям та онукам.

Актуальність даної теми підтверджується розумінням

й, уникнувши репресій, працював гірничим інженером. Згодом став керівником конструкторської групи в «НДІ Південгіпрошахт». З 1997 року він на заслуженому відпочинку й бере активну участь у роботі Харківської Обласної організації борців антифашистського опору.

Знайомство з Борисом Тимофійовичем Романченком надало мені можливість по-новому поглянути на події Другої світової війни, усвідомити, як вона змінила долі молодих людей сорокових років...

Нацизм, як би він не проявлявся, не змінював свою назву і якими б гаслами не приховував свою суть, для нас, молодого покоління, назавжди



"Марш смерті" Б.Т. Романченка

залишиться синонімом смерті, злочину проти

головного — солідарність в'язнів із різних країн у боротьбі проти фашизму допомогла їм вижити в умовах концтабору, зберегти бадьорість духу й людяність.

Для вирішення багатьох глобальних проблем сучасності необхідні зусилля народів усіх

країн, солідарність, взаєморозуміння й підтримка. І цього всього ми повинні вчитися в колишніх в'язнів нацистських концтаборів, які незважаючи ні на що боролися, об'єднувалися, щоб вижити й врятувати інших ув'язнених. Вони рішуче відкидали позицію пасивного очікування звільнення з полону.

Ось-таку клятву-звернення дали колишні в'язні концтабору «Бухенвальд» народам світу на святкуванні 60-річчя звільнення концтабору: «Пам'ятайте про наше братерство у важких обставинах! Нинішні проблеми вимагають продуманого підходу. Європа завтрашнього дня повинна забезпечувати стабільність націй, солідарність народів і стабільне добросусідство при взаємній пошані, незалежно від того, великі вони чи малі, сильні або слабкі. Пам'ятаючи про це минуле, боріться за свободу, соціальну справедливість і мир».

Таке єднання людей, яке склалося в таборах, не дивлячись на історичні й культурні відмінності, мовні бар'єри та різне соціальне становище й релігійні погляди, було вирішальним чинником для виживання і боротьби. Немає й не може бути забуття всім, хто пройшов через кими були концтабори.

Джерела та література

1. Альперін Е.Г. Бухенвальдський блокнот/ Е.Г. Альперін// Х.: «Хортес-2001» – 2008.-С.102.

муки пекла нацистських концтаборів і хто свято вірив у те, що Перемога прийде, і вони повернуться додому.

У країнах Європи, на території колишніх нацистських концтаборів, споруджені величні монументи й скромні надгробки нашим співвітчизникам. Тут вони героїчно боролися і вмирили, показавши свою стійкість, непереможну силу духу, найбільшу мужність.

Матеріал, зібраний у роботі використовується на уроках історії, літератури, став основою для створення експозиції в музеї «Пам'ять» та проведення екскурсій.

Дуже шкода, що з кожним роком ветеранів стає все менше й менше і згадують про них лише напередодні Дня Перемоги. А скільки ті, які пройшли всі муки пекла нацистських фабрик смерті, могли б нам розповісти ...

Пройшовши п'ять концентраційних таборів і виживши, Борис Тимофійович Романченко залишається для нас прикладом для наслідування.

Ми повинні переказати одноліткам спогади ветеранів і зберегти їх для майбутніх поколінь. А найголовніше — не допустити повторення тих злочинів проти людства, я

2. Альперін Е.Г. Міжнародний день визволення в'язнів фашистських концтаборів/ Е.Г. Альперін// Інформаційний бюлетень. Харківська обласна

асоціація благодійних організацій.- 200.-№34.-С.20-22.

3. Війна Німеччини проти Радянського Союзу 1941-1945. Документальна експозиція: Argon-VerlagGmbH. – 1992.С.108-116.

4. Лебдушка Л. Живая история — метод устной истории в школе/ Л. Лебдушка.-Прага: АМО,-2013.- С.28.

5. Каптелов Б.І. Радянські військовополонені: бухгалтерія по-фашистськи/ Б.І. Каптелов// Військово-історичний журнал.- 1991.-№9.-С.30-40.

6. Ми перемогли смерть: Спогади харків'ян – колишніх в'язнів фашистських концтаборів.- Львів.: Кальварія.-2005.-С.192.

7. Звільнення нацистських концтраційних таборів.-1995.- С.59.

8. Семиряга М.І. Тюремна імперія нацизму та її крах/М.І. Семиряга// М.: Юридична література.-1986.-С.382.

9. Іващенко В.Ю. Усна історія: теорія і практика. Методичні рекомендації зі спецкурсу /В.Ю. Іващенко. - Х.-2011.-С.28.

10. Фонди музею «Пам'ять» Харківської ЗОШ №160. Оп.3.4.

11. SteinSabine, StainHarri. Buchenwald.-Weimer-Buchenwald.- 1993.-С.88.

12. Hart Ursula. Überlebensmi Hel Zeugniskunst week Bildgdcachtis.-Wimer: StiftungGedenkstftten Buchenwald und Mittelban- Dora.-2003.-С.125.

У статті проілюстровано використання методу «Усна історія» в роботі шкільного музею. Зібраний матеріал може бути використаний на уроках історії, літератури та під час проведення екскурсій.

The article shows the value of the use of the «Verbal history» method in the work of the school museum. Collected material can be used at the lessons of history, literature and during the museum excursions.

В статье проиллюстрировано использование метода «Устная история» в работе школьного музея. Собранный материал может быть использован на уроках истории, литературы и во время проведения экскурсий.

Міхневич А.О., студентка
другого року навчання (ОР
«бакалавр»)
факультету історії та
праваЦентральноукраїнського
державного
педагогічногоуніверситетуімен
і Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

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

ДЕРЖАВНО-ТЕРИТОРІАЛЬНИЙ УСТРІЙ ЯК СКЛАДНИК ФОРМИ ДЕРЖАВИ

Важливою ознакою держави є її територіальний устрій, форма якого, як правило, закріплюється у законодавчих актах та засвідчує територіальний поділ держави й відповідну організацію системи органів влади. Науковці висловлюють різні підходи до розуміння сутності форми державного устрою і визначення відповідного поняття. Так, у дослідженні В. Толстенко встановлено зокрема наступне. На думку Р. Макуєва, під формою державного устрою слід розуміти «один з елементів форми держави, який характеризує внутрішню структуру (архітекtonіку) держави та спосіб територіальної організації державної влади, а також його (як цілісної системи) співвідношення зі своїми складовими, у тому числі й між усіма трьома елементами форми держави». За С. Комаровим, «форма державного устрою – це сукупність засобів влаштування державної влади відносно

території, внутрішній розподіл держави на частини та взаємовідносини між цими частинами». Інші автори розглядають форму державного устрою як внутрішню побудову держави, яка розглядає її з позиції розподілу державної влади та державного суверенітету в центрі та на місцях [4, с. 92-93].

Науковці виокремлюють дві основні форми державно-територіального устрою – унітарну та федеративну.

Унітарна держава (від лат. *Unitas* – єдність) – єдина, цілісна держава, яка поділяється на адміністративно-територіальні одиниці, що не мають будь-якою політичної самостійності [6, с. 529]. До її найважливіших ознак О. Скакун відносить такі, як: єдина конституція (конституції прийняті в більшості країн світу); єдина система вищих органів державної влади – глава держави, уряд, парламент, юрисдикція яких

поширюється на територію усієї країни; єдине громадянство і єдина державна символіка; єдина система законодавства і єдина судова система; адміністративно-територіальні одиниці не мають політичної самостійності; в міжнародних відносинах виступає одноособово. Частини унітарної держави мають різні назви, наприклад: у Польщі – воєводства, в Англії – графства, в Італії – провінції[3, с. 78-79].

Більшість країн у світі є саме унітарними і закріплюють такий стан у своїх Конституціях. Так, згідно зі ст. 1 Конституції Франції, «Франція – *неподільна*, світська, демократична і соціальна Республіка. Вона забезпечує рівність перед законом усіх громадян незалежно від походження, раси чи релігії. Вона визнає всі віросповідання. Її організація є децентралізованою» [5, с. 460].

У ст. 5 Конституції Італійської Республіки зазначено, що «Єдина і *неподільна* Республіка визнає місцеві автономії і сприяє їх розвитку, здійснює найширшу адміністративну децентралізацію у службах, які залежать від Держави, узгоджує принципи і методи власного законотворення із завданнями автономії і децентралізації» [1, с. 20].

Відповідно до ст. 10 Конституції Литовської Республіки: «Територія Литовської держави є *єдиною і неподільною* на будь-які державні утворення. Державні кордони можуть бути змінені тільки відповідно до

міжнародного договору Литовської Республіки після його ратифікації чотирма п'ятьми всіх членів Сейму» [2].

Деякі країни, наприклад, Велика Британія, Грузія, Данія, Фінляндія, містять у собі автономні утворення, які не мають самостійності. Такі країни називають децентралізованими унітарними державами. Вони позначаються певними рисами, серед яких і те, що місцеві органи влади обираються в них населенням і мають право самостійновирішувати більшість питань місцевого життя. Автономії в їх складі здійснюють внутрішнєсамоврядування, як правило, у сфері адміністративної діяльності. Можуть вони користуватися і певною самостійністю у сфері законодавства, тоді, закони приймаються парламентом автономії в межах своєї компетенції[3, с. 79].

Федеративна держава (федерація) – це союзна держава, до складу якої входять декілька державних утворень (суб'єктів федерації), що володіють суверенітетом. О. Скакун виокремлює такі основні ознаки федерації, як:

- наявність території, яка у політико-адміністративному відношенні не є одним цілим, а складається із територій суб'єктів федерації, що мають власний адміністративно-територіальний поділ;

- наявність загальної конституції федерації і конституцій її суб'єктів;

- наявність системи законодавства усієї федерації і системи законодавства її суб'єктів, тобто наділення суб'єктів федерації в межах установленій для них компетенції правом видання законодавчих актів, які діють лише на території суб'єкта федерації і мають відповідати союзному законодавству;

- наявність федерального двопалатного парламенту і парламентів суб'єктів федерації, федерального уряду і самостійних органів управління суб'єктів федерації;

- наявність громадянства як усієї федерації, так і її суб'єктів; у ряді федерацій допускається подвійне громадянство (ФРН, Австрія);

- можливість суб'єктів федерації мати власну правову і судову системи (США);

- наявність загальнофедеральної податкової і грошової системи;

- суб'єкти федерації не мають суверенітету і не є суб'єктами міжнародного права, проте в договірних міжнародних відносинах може виступати як федерація в цілому, так і кожний із її суб'єктів.

У типовій федерації оборонна і зовнішня політика належить федеральному уряду, освіта – регіонам, а право оподаткування поділене між обома. Відтак, і

федерація, і її суб'єкти наділяються правом видавати закони з відповідних питань [3, с. 79-80].

У світі налічується трохи більше 20 федеративних держав. Як правило, вони сформувалися історично шляхом об'єднання (приєднання) чи завоювання територій. Як свідчить історія, найбільш стійкими є федерації, створені саме на територіальній основі (Мексика, США, ФРН) [6, с. 527].

У Конституції США немає прямої вказівки на федеративну форму, однак, у преамбулі до цього документу зазначено наступне: «Ми, Народ Сполучених Штатів, для створення більш досконалого союзу, утвердження справедливості, збереження в країні спокою, налагодження спільної оборони, сприяння загальному добробуту і забезпечення нам та нашим нащадкам благ свободи встановлюємо цю Конституцію для Сполучених Штатів Америки» [5, с. 440]. Згідно з ч. I Конституції Індії, яка має назву «Союз та його територія», Індія заснована як *Союз* Штатів, що фактично є закріпленням федеративного державного устрою цієї країни.

Отже, форма державного устрою відображає територіальну організацію держави та історію її становлення, є важливим складником форми держави в цілому, без визначення якого не можливе цілісне уявлення про державу

Джерела та література

1. Конституція Італійської Республіки (з передмовою Володимира Шаповала). К.: Москаленко О. М. 2018. 62 с.
2. Конституція Литовської Республіки від 06.11.1992 р. В ред. від 01.06.2006 р. URL: <http://www.wipo.int/edocs/lexd/ocs/laws/uk/lt/lt045uk.pdf>
3. Скакун О. Ф. Теорія держави і права: підручник. Харків: Консум, 2001. 656 с.
4. Толстенко В. Л. Форма державного устрою як складова поняття форми держави: до методології дослідження. *Наукові праці МАУП*. 2014. № 2(41). С. 91-97.
5. Шаповал В. М. Конституційне право зарубіжних країн: підручник. Київ: Юрінком Інтер, 2006. 496 с.
6. Шестопалова Л. М. Форма державного устрою як матриця соціального розвитку. *Форум права*. 2014. № 1. С. 526-531.

Сідоров В. В.,
студент першого року
навчання (ОР «магістр»)
факультету історії та права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

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

ЗАКОНОДАВСТВО ПРО НАУКОВУ І НАУКОВО-ТЕХНІЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ІНСТРУМЕНТ ДЕРЖАВНОГО РЕГУЛЮВАННЯ Й УПРАВЛІННЯ У НАУКОВІЙ СФЕРІ

Наука – соціально-значуща сфера людської діяльності, метою якої є інтерпретування та систематизація знань про оточуючий світ і дійсність загалом. Наукові результати мають вагомий вплив на суспільство, конкретне практичне значення. Саме на цьому акцентував Д. Менделєєв, вказуючи, що роль наук службова, вони є засобом досягнення блага[2, с. 109].

Умовою розвитку науки є ефективне державне регулювання та управління, а також закріплення відповідних механізмів та інструментів на законодавчому рівні. Наразі метою нашого дослідження є вивчення законодавства про наукову діяльність і встановлення на цій основі того, які державні органи забезпечують регулювання наукової діяльності в Україні.

У зв'язку з тим, що Україна обрала для себе шлях євроінтеграції, розвиток вітчизняного законодавства відбувається у напрямку адаптування до законодавства Європейського Союзу (далі – ЄС). У цьому ж напрямку реформується і законодавство про наукову діяльність. З урахуванням європейської практики впорядкування у цій сфері ухвалено Закон України «Про наукову і науково-технічну

діяльність», згідно з яким, рівень розвитку науки і техніки є визначальним чинником прогресу суспільства, підвищення добробуту громадян[7].

Зазначимо, що законодавство про наукову діяльність базується на Основному законі нашої держави. Згідно зі ст. 54 Конституції України, громадянам гарантується свобода літературної, художньої, наукової і технічної творчості, захист інтелектуальної власності, їхніх авторських прав, моральних і матеріальних інтересів, що виникають у зв'язку з різними видами інтелектуальної діяльності. Відповідно до п.п. 3-4 ст. 116 документу, Кабінет Міністрів України зобов'язаний забезпечувати політику у сферах освіти, науки і культури та розробляти й здійснювати загальнодержавні програми науково-технічного розвитку України[3].

Важливим для забезпечення інноваційного науково-технічного розвитку у нашій країні є Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». Серед таких напрямів на 2011-2021 роки, згідно зі ст. 4 документу, є і освоєння нових технологій транспортування енергії, впровадження енергоефективних, ресурсозберігаючих технологій, освоєння альтернативних джерел енергії[10]. Положення цього

документу перегукуються з положеннями Закону України «Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки» [11]. Загалом це свідчить про цілеспрямовану та послідовну політику нашої держави у науковій сфері.

Державне регулювання та управління в ній, як вже зазначалося, здійснюється з урахуванням європейського досвіду. При розробці вітчизняних нормативних актів законодавець зокрема враховує, що у державах-членах ЄС використовуються такі інструменти, як: розробка національних стратегій та планів у сфері наукових досліджень, чітке унормування науково-дослідного сектору й діяльності університетів, трансферу технологій, встановлення податкових пільг, різноманітних засобів державної фінансової підтримки та інших засобів стимулювання науково-технічної та інноваційної діяльності. Визначальною для активізації інноваційного розвитку у країнах ЄС визнано розбудову висококонкурентних університетів, здатних акумулювати і примножувати власний інтелектуальний потенціал і формувати інтелектуальний капітал нації, а також сприяти системній інтеграції освіти і науки та трансферу технологій у виробництво [1, с. 59].

Усвідомлюючи тісний зв'язок науки та освіти, поряд із законодавством про наукову діяльність, в європейський правовий простір інтегрується й освітнє законодавство. Так, згідно

зі ст. 4 Закону України «Про вищу освіту», держава створює умови для міжнародного співробітництва закладів вищої освіти усіх форм власності, наукових організацій, що забезпечують функціонування та розвиток системи вищої освіти [5]. Відповідно до Закону України «Про освіту», освіта є державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Фінансування освіти є інвестицією в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави [9]. Такий підхід узгоджується з європейським підходом до розуміння сутності та умов інноваційного розвитку країни.

Важливим аспектом інтеграції в європейський правовий простір є забезпечення правової охорони інтелектуальної власності в Україні. Актуальною є ця проблема є у контексті законодавчого регулювання питання захисту наукового результату, прав авторів тощо. На його врегулювання спрямовуються Закони України «Про науково-технічну інформацію», «Про наукову та науково-технічну експертизу», «Про авторське право і суміжні права», «Про охорону прав на винаходи і корисні моделі» тощо. Відповідно до їх положень, результати наукової роботи проходять державну реєстрацію. Державне управління у цій сфері здійснює Кабінет Міністрів України у межах покладених на нього повноважень.

На основі аналізу перелічених вище й інших нормативно-правових актів О. Нагорічна та Ю. Коновалов виокремили групи державних органів, що забезпечують регулювання й управління у науковій сфері в Україні:

- основні або виконавчо-розпорядчі органи;

- додаткові або консультативно-дорадчі органи.

Основні (виконавчо-розпорядчі) органи названі вчені також об'єднують у дві групи:

- органи, повноваження яких визначено Конституцією України, а саме: Верховна Рада України, Президент України, Кабінет Міністрів України;

- органи, повноваження яких визначено в інших нормативно-правових актах, а саме: Міністерство освіти і науки України, Міністерство економічного розвитку і торгівлі України, Національна Академія наук України.

Додаткові (консультативно-дорадчі) органи забезпечують адміністративно-правове регулювання наукової діяльності. Такими органами є: Національна рада України з питань розвитку науки і технологій, Національний фонд досліджень України, Міжвідомча рада з координації фундаментальних і прикладних досліджень в Україні тощо [4].

Розглянемо детальніше повноваження деяких з перелічених органів у науковій сфері. Так, Верховна Рада України, відповідно до ст. 39 Закону України «Про

наукову та науково-технічну діяльність», здійснює державне регулювання у сфері наукової і науково-технічної діяльності, затверджує основні засади і напрями державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності, затверджує пріоритетні напрями розвитку науки і техніки та загальнодержавні програми науково-технічного розвитку України тощо [7]. Очевидно, що саме Верховна Рада України, повноваженнями якої є ухвалення законів, відіграє провідну роль у державному регулюванні й управлінні в науковій сфері.

Президент України, згідно зі ст. 40 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», сприяє розвитку науки й техніки з метою забезпечення технологічної незалежності країни [7]. У контексті забезпечення національної безпеки Президент України як голова РНБО може видавати укази, що стосуються наукової та науково-технічної діяльності.

Кабінет Міністрів України як вищий орган у системі органів виконавчої влади, відповідно до ст. 41 Закону України «Про наукову і науково-технічну діяльність», має такі повноваження: забезпечує проведення науково-технічної політики держави; подає Верховній Раді України пропозиції щодо пріоритетних напрямів розвитку науки і техніки та матеріально-технічного забезпечення; забезпечує розроблення й виконання державних цільових науково-

технічних програм; затверджує в межах своєї компетенції державні цільові науково-технічні програми, здійснює інші повноваження у сфері наукової і науково-технічної діяльності [7].

Головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування та реалізує державну політику у сферах освіти і науки, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльностіє Міністерство освіти і науки України (далі – МОНУ)[6].

Національна Академія наук України, згідно з чинним законодавством, є вищою державною науковою організацією України та користується правами самоврядності, що передбачає самостійне визначення нею своєї структури і тематики досліджень, вирішення науково-організаційних, господарських, кадрових питань, підтримання міжнародних наукових зв'язків. Національною академією наук разом з МОНУ та національними галузевими академіями наук з метою сприяння розвитку фундаментальних досліджень та ефективному використанню їх результатів у прикладних дослідженнях і науково-технічних розробках за пріоритетними напрямками розвитку науки і техніки утворено консультативно-дорадчий орган – Міжвідомчу раду з координації фундаментальних і прикладних досліджень в Україні.

Національна рада України з питань розвитку науки і технологійє постійно діючим консультативно-дорадчим органом, створеним при Кабінеті Міністрів України з метою забезпечення ефективної взаємодії представників наукової громадськості, органів виконавчої влади та реального сектору економіки у формуванні та реалізації єдиної державної політики у сфері наукової і науково-технічної діяльності.

Статус Національного фонду досліджень України (далі – Фонд) визначено відповідною постановою Кабінету Міністрів України. Згідно з нею, Фонд є державною бюджетною установою, утвореною з метою стимулювання фундаментальних та прикладних наукових досліджень, розвитку національного дослідницького простору та його інтеграції до світового дослідницького простору, розбудови дослідницької інфраструктури в Україні та її інтеграції до світової дослідницької інфраструктури[8].

Таким чином, вітчизняне законодавство про наукову і науково-технічну діяльність розвивається у контексті інтеграції України в європейський правовий, науковий та освітній простір. На законодавчому рівні визначено групи державних органів, які забезпечують регулювання й управління у науковій сфері. Коло їх повноважень окреслено у документах різної юридичної сили.

Джерела та література

1. Гончаренко О. А. Законодавче забезпечення науково-технічної та інноваційної діяльності в державах-членах ЄС. *Право та інновації*. 2015. № 1 (9). С. 55-61.

2. Колесніков О. В. Основи наукових досліджень: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 144 с.

3. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-вр> (дата звернення: 05.10.2018).

4. Нагорічна О. С., Коновалов Ю. О. Законодавче забезпечення процесу державного регулювання наукової діяльності. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2014. (№ 5). URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=724> (дата звернення: 09.10.2018).

5. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-ІІІ. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 05.10.2018).

6. Положення про Міністерство освіти і науки України: затв. Постановою Кабінету міністрів України від 16.10.2014 р. № 630-2014-п. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/s>

<http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/630-2014-п> (дата звернення: 05.10.2018).

7. Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26.11.2015 р. № 848-VIII.

URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/848-19> (дата звернення: 05.10.2018).

8. Про національний фонд досліджень України: Постанова Кабінету міністрів України від 04.07.2018 р. № 528-2018-п. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/ru/528-2018-п> (дата звернення: 05.10.2018).

9. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 05.10.2018).

10. Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні: Закон України від 08.09.2011 р. № 3715-VI. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/371517> (дата звернення: 05.10.2018).

11. Про пріоритетні напрями розвитку науки і техніки: Закон України від 11.07.2001 р. № 2623. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-14> (дата звернення: 05.10.2018).

**Тебякін І. С., студент
першого року навчання (ОР
«магістр») факультету
історії та права
Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету**

імені Володимира
Винниченка,
м. Кропивницький, Україна

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

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА ЯК ВИД КВАЛІФІКАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СТУДЕНТІВ

Згідно із Законом України «Про вищу освіту», наукова діяльність у закладах вищої освіти є невід’ємною складовою освітньої діяльності та здійснюється з метою інтеграції наукової, навчальної і виробничої діяльності в системі вищої освіти [1].

Наукова робота студентів є важливим чинником їх підготовки як висококваліфікованих фахівців. Вона здійснюється як під час аудиторних занять, так і поза ним. Організація та проведення наукової роботи студентів важлива з огляду на те, що вона забезпечує активізацію пізнавальної діяльності студентів шляхом їх спрямування

на творче вирішення актуальних наукових завдань. Одним з видів наукової діяльності студентів є підготовка і захист кваліфікаційних робіт – бакалаврських та магістерських [5, с. 164].

Магістерська робота є обов’язковою на завершальному етапі навчання студентів у закладах вищої освіти для присвоєння освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». Така її характеристика знаходить свій відбиток у відповідних наукових визначеннях. За Р. Літнарівичем, магістерська дисертація – це самостійна науково-дослідницька робота, яка виконує кваліфікаційну функцію,

тобто, готується з метою публічного захисту і отримання академічного ступеня магістра. Основне завдання її автора – продемонструвати рівень своєї наукової кваліфікації, уміння самостійно вести науковий пошук і вирішувати конкретні наукові завдання [6, с. 6].

А. Конверський також акцентує, що магістерська робота – це випускна кваліфікаційна робота наукового змісту, якій притаманні внутрішня єдність і відображення ходу і результатів розробки обраної теми. Вона має відповідати сучасному рівню розвитку науки у певній галузі, а її тема – бути актуальною. Магістерська дисертація подається у вигляді, який дозволяє визначати, наскільки повно відображені й обґрунтовані її новизна, положення, висновки та рекомендації. Сукупність отриманих у такій роботі результатів свідчить про наявність у її автора початкових навичок наукової роботи в обраній галузі професійної діяльності [5, с. 131].

Розглядаючи магістерську роботу як різновид наукових робіт, Г. Бірта та Ю. Бургу вказують, що, маючи всі ознаки, властиві науковим роботам, вона позначається специфікою, зумовленою кваліфікаційною функцією, тобто, виконується з метою прилюдного захисту і отримання освітнього рівня «магістр». Цим і зумовлене головне завдання її автора – продемонструвати рівень своєї освітньої кваліфікації, насамперед, вміння самостійно вести науковий

пошук і вирішувати конкретні наукові задачі [3, с. 109].

Структурними елементами магістерської роботи є: титульний аркуш; зміст; вступ; основна частина – розділи і підрозділи основної частини; висновки; список використаних джерел та літератури; додатки [6, с. 7]. До кожного з перелічених елементів висуваються чіткі вимоги як щодо зовнішнього оформлення, так і щодо змістового наповнення.

Титульний аркуш містить (у такій послідовності): назву міністерства та закладу вищої освіти, де виконано дипломну роботу магістра; гриф допущення до захисту; повну тему роботи; прізвище, ім'я, по батькові автора роботи; відомості про наукового керівника; місто і рік виконання.

Зміст містить: вступ; заголовки розділів і підрозділів (якщо вони є); висновки; список використаних джерел та літератури; додатки (якщо вони є).

Вступ розкриває сутність наукової проблеми, її значущість, підстави і вихідні дані для розробки теми, стан розробленості. У ньому обґрунтовують актуальність обраної теми, вказують наукове і практичне значення роботи, коротко характеризують використану літературу, визначають мету, завдання, об'єкт і предмет дослідження, наводять його методологічне обґрунтування. Орієнтовний обсяг вступу – дві-чотири сторінки [4, с. 110-111].

В основній частині у першому розділі проводять огляд літератури

з теми дослідження. Особливу увагу слід приділити літературі останніх років та іноземним джерелам. Загальний обсяг огляду не повинен перевищувати 20% від обсягу основної частини дипломної роботи. В інших розділах викладають результати аналізу власних досліджень автора, обов'язково висвітлюючи те нове, що він вносить у розробку проблеми [4, с. 112].

Викладати матеріал необхідно логічно і послідовно, виходячи з того, що всі структурні елементи роботи (вступ, розділи і підрозділи, висновки) – взаємопов'язані. Загалом робота має забезпечити розкриття основних ідей досліджуваної проблеми, що має знайти свій відбиток у висновках. Їм у магістерській роботі відведено особливе місце. Можна виокремити висновки до розділів і загальні/основні висновки. У загальних автор має узагальнити та систематизувати накопичені наукові результати, визначити можливості використання результатів даної роботи та перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження проблеми. Їх обсяг – дві-три сторінки [4, с. 114].

Список використаної літератури і джерел наводиться в кінці роботи з нової сторінки. Автори і назви робіт можна викладати в алфавітному порядку або у порядку згадування у тексті. Список повинен містити лише ті джерела, які використано під час виконання кваліфікаційної роботи

і, на які є посилання в тексті самої роботи.

Як вже зазначалося, магістерська робота є різновидом наукових робіт, однак, вона – лише перший крок студента у науці для підтвердження освітнього рівня «магістр» і засвідчує наявність у нього знань, умінь і навичок науковця-початківця. В її основі – вже відомі рішення. Її виконання передбачає вирішення питань, окреслених програмою і таких, що вже фактично розв'язані наукою. Відповідний науковий результат має засвідчити необхідний рівень сформованості у здобувача магістерського ступеня навичок самостійно проводити науковий пошук, визначати наукові і професійні проблеми та обирати адекватні методи і прийоми дослідження. Разом з тим, магістерська робота – самостійне, завершене, цілісне дослідження, що на відповідному теоретичному і методологічному рівні розкриває обрану автором тему. Саме тому, виконуючи її, студент має продемонструвати глибокі знання з філософських і політичних наук, володіння навичками наукового дослідження, здатність мислити, аналізувати й узагальнювати, робити висновки, вважає В. Шарко [7, с. 279].

Поділяючи викладену у попередньому абзаці думку, Т. Безверхнюк вказує, що оцінюючи магістерську роботу, поряд з її науковим значенням, слід враховувати логічність, обґрунтованість, чіткість та ясність викладу матеріалу, а також вміння

автора працювати на широкому просторі філософського та політологічного матеріалу, орієнтуватись у розмаїтті думок і виокремлювати головне, порівнювати й аналізувати різні погляди, висловлювати власні думки щодо обговорюваної теми. Наразі магістерська робота може бути продовженням і розвитком курсових і бакалаврських робіт.

Виконання магістерської роботи передбачає послідовне проходження таких етапів, як: 1) вибір та уточнення теми, підбір і

Джерела та літератури

1. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII.

URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 21.10.2018).

2. Безверхнюк Т. М. Магістерська робота: написання, оформлення, захист: навч.-метод. посіб. Одеса: ОРІДУ НАДУ, 2014. 120 с.

3. Бірта Г. О., Бургу Ю. Г. Методологія і організація наукових досліджень: навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2014. 142 с.

4. Гуторов О. І. Методологія та організація наукових досліджень: навч. посібник. Харків: ХНАУ, 2017. 272 с.

вивчення літератури; 2) розробка плану роботи; 3) підготовка тексту роботи та її оформлення; 4) підготовка роботи до захисту та попередній захист на засіданні кафедри; 5) захист магістерської роботи на засіданні ДЕК [2, с. 20-21].

Отже, магістерська робота є важливим складником наукової діяльності студентів у закладах вищої освіти, підсумок підготовки магістра, самостійне оригінальне наукове дослідження здобувача відповідного освітнього рівня.

5. Конверський А. Є. Основи методології та організації наукових досліджень: навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів і ад'ютантів. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 352 с.

6. Літнарів Р. М. Основи наукових досліджень. Магістерська дисертація як кваліфікаційне дослідження: навчальний посібник. Рівне: МЕГУ, 2010. 12 с.

7. Шарко В. Д. Магістерська робота як показник якості науково-дослідницької підготовки майбутніх фахівців. *Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 277-285. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2015_67_51.

Човник А. В.,
студентка четвертого року
навчання (ОР «бакалавр»)
факультету історії та права
Центральноукраїнського

державного педагогічного
університету імені Володимира
Винниченка, м. Кропивницький,
Україна

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

ІНТЕРАКТИВНЕ НАВЧАННЯ ПРАВОЗНАВСТВА

Правознавство – важливий складник суспільствознавчої освіти. Набуття особою правової компетентності, здатності застосовувати знання з права у повсякденному житті – невід’ємний елемент її духовного розвитку, умовасоціалізації й загалом становлення як громадянина правової держави.

Успішне засвоєння школярами правових знань та розвиток у них правової компетентності значною мірою залежить від методів, які використовує вчитель. У процесі навчання правознавства необхідно гармонійно поєднувати традиційні та інноваційні форми й методи. Разом з тим, сьогодні ні в кого не викликає сумнівів, що саме інтерактивні методи й технології

сприяють найбільш повному розкриттю творчих здібностей школярів на уроках правознавства, розвитку у них правового мислення, здатності давати правову оцінку реальним життєвим ситуаціям і загалом реалізувати свій інтелектуальний, творчий потенціал.

Проблематика інтерактивного навчання продовжує притягувати інтерес науковців. К. Вазиак, О. Глотова, М. Кларін, Л. Мороз, К. Нор, О. Пехота, Г. П’ятакова, В. Симонов, Н. Тализіна, С. Яковенко, О. Ярошенко, Т. Яценко досліджували навчальний, виховний і розвивальний потенціал інтерактивних методів, психолого-педагогічні аспекти їх ефективного

застосування. Як встановила у своєму дослідженні Л. Рябовол, інтерактивні технології у навчанні предметів освітньої галузі «Суспільствознавство» в загальноосвітній школі були предметом досліджень К. Баханова, Л. Пироженко, О. Пометун, Т. Ремех. Впровадження інтерактивних методик навчання як складову процесу трансформації освіти розглянуто у праці О. Савчук. Грунтовний порівняльний аналіз традиційного та інтерактивного видів навчання провела В. Ревенко і вказала на їх відмінності, що проявляються у кожному структурному компоненті системи навчання. Дидактичні умови реалізації інтерактивних форм організації навчання в профільній школі визначила О. Барановська [4, с. 171].

Виходячи з того, що термін «інтерактивний» у прямому перекладі з англійської означає «взаємодіючий», у наукових працях з проблематики інтерактивного навчання під інтерактивним розуміють таке навчання, яке передбачає взаємодію вчителя та учнів, бесіду, діалог між ними, що дозволяє розглядати таке навчання як діалогове.

За визначенням О. Пометун, сутність інтерактивних методів полягає у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії учнів. Це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання в співпраці), де учень та викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання [3]. За такого

підходу педагог постає в ролі організатора навчання і спрямовує його на спільне вирішення навчальних проблем.

Вчені встановили, що впровадження інтеракції у навчання допомагає розвитку в учнів різноманітних умінь і навичок, а саме: розмірковувати, проводити аналіз, порівнювати, узагальнювати, спостерігати, критично мислити, брати участь у дискусії, аргументувати, приймати рішення, спілкуватися у малих та великих групах; самостійно отримувати та обробляти інформацію з різних джерел, проводити самостійні дослідження; активно слухати, ефективно комунікувати, брати участь у груповій роботі та відповідати за результати спільної діяльності, організовувати роботу малої групи, оцінювати власні дії та можливості, продукувати творчі ідеї [3].

Основними завданнями інтерактивних методів навчання, вважає Ю. Стечик, є: вироблення навичок самостійної навчальної діяльності та умінь критично мислити і приймати продумані рішення; формування моральних цінностей та демократичного стилю спілкування і створення атмосфери співробітництва та взаємодії [5, с. 135].

Освітньою теорією та практикою обґрунтовано різноманітні методичні прийоми, які забезпечують організацію інтерактивного навчання. Ними є: моделювання життєвих ситуацій, рольові ігри, творчі роботи, дослідницькі проекти, діалогічні

лекції, групові форми роботи, спільне вирішення загальних, але важливих для кожного учня завдань. Їх використання сприяє розвитку в учнів ціннісних орієнтацій, навичок комунікації, критичного мислення, прийняття виважених рішень тощо.

З метою систематизації великої кількості різних за своїм виявом інтерактивних методів і технологій у науковій літературі проведено їх класифікацію. Найбільш повний її варіант запропонувала О. Пошетун [3]. Використовуючи напрацювання вченої, вважаємо, що ефективними у навчанні правознавства є такі інтерактивні технології, як: робота в парах/тріадах; робота в малих групах; «мікрофон»; імітаційні / рольові ігри; розв'язання конкретних задач / завдань.

Розглянемо їх дещо детальніше. Так, робота в парах передбачає обмін думками і дозволяє швидко виконати вправу, після чого один з партнерів доповідає перед класом про результати. У тріадах (ускладнений варіант роботи в парах) також можна проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків чи навпаки, виділення несхожих думок. Робота в малих групах, на відміну від попереднього виду, передбачає розподіл ролей, а саме: «спікер» – керівник групи; «секретар» (веде записи результатів роботи, допомагає при підведенні підсумків та їх виголошенні); «посередник» (стежить за часом, заохочує групу до роботи); «доповідач»

(висловлює думку групи, доповідає про результати роботи групи). Метод «мікрофону» доцільно використовувати для того, щоб учні могли швидко по черзі висловитися з приводу проблеми, передаючи, при цьому, один одному уявний «мікрофон».

Ефективними на уроках правознавства є імітаційні (рольові / ділові) ігри. Вони розвивають в учнів уяву, навички критичного мислення, сприяють виробленню практичних умінь, стимулюють їх самостійність, творчість. Прикладом ділової гри може бути імітація пленарного засідання Верховної Ради або засідання селищної ради, рольової – судового процесу, розігрування конкретної життєвої ситуації (щодо порушення і захисту прав споживача, прийом неповнолітнього на роботу). Виконання учнями певних ролей допомагає набути їм відповідний досвід, а також сформувати особисте ставлення до відповідного предмету/явища/процесу, сприяє розвитку у них уяви, зокрема уявляти себе в тій чи іншій соціальній ролі, співчувати іншим, розвитку спроможності знаходити і розглядати альтернативні варіанти дій тощо. У розвитку практичних навичок в учнів сприяє розв'язання ними конкретних задач чи завдань, які містять опис конкретної життєвої ситуації.

Не можна не погодитись із С. Живолун, що такі технології дозволяють учням бути не пасивними слухачами/спостерігачами, а активними учасниками процесу

навчання, у результаті чого, вони краще розуміють зміст, здійснюють пізнавальні операції (аналіз, синтез, оцінку) [1, с. 169].

Організовуючи інтерактивне навчання, слід враховувати те, що, як справедливо зазначає С. Крамаренко, для цього слід створити необхідні психолого-педагогічні умови, передусім позитивну психологічну атмосферу, а також виробити правила спільної роботи. Умовами, що забезпечують його ефективність є також вільне спілкування на уроці, вільне висловлювання власної думки та повага до думки оточуючих [2, с. 7].

Таким чином, в основі інтерактивного навчання – активна

взаємодія учнів та учителя, які постають як рівноправні суб'єкти навчання. Інтерактивні методи і технології забезпечують розвиток в учнів умінь розмірковувати, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, критично мислити, дискутувати, аргументувати думку тощо. Впровадження інтерактивних методів сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, кращому засвоєнню ними навчального матеріалу, формуванню досвіду роботи в групі, а як спосіб реалізації особистісно-зорієнтованого навчання, допомагає соціалізації особистості загалом та правовій адаптації зокрема.

Джерела та література

1. Живолун С. Інтерактивне навчання на уроках історії та правознавства. *Завуч*. 2003. № 19. С. 168-171.
2. Крамаренко С. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5. 2002. С. 6-8.
3. Пометун О. Інтерактивні методи навчання. *Історія в школах України*. 2004. № 4. С. 39.
4. Рябовол Л. Інтерактивне навчання правознавства. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2011. Вип. 39. Ч. 2. С. 170-177.
5. Стецик Ю. Використання інтерактивних технологій на уроках правознавства. *Молодь і ринок*. 2007. № 2. 2017. С. 145.

Юрченко О. Г., студентка
другого року навчання (ОР
«бакалавр»)
факультету історії та права

Центральноукраїнського
державного педагогічного
університету
імені Володимира
Винниченка, м. Кропивницький,
Україна

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

ТОТАЛІТАРИЗМ: ПОНЯТТЯ І ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ

XX століття насичене історичними явищами, які продовжують притягувати інтерес дослідників. Одним з таких явищ є тоталітаризм, що знайшов своє втілення у політико-правовому житті різних держав і неоднозначно вплинув на їхній подальший розвиток. Вивчення специфічних особливостей цього політичного режиму та передумов його становлення є важливим з огляду на те, що дозволяє не лише ідентифікувати такі передумови на будь-якому етапі розвитку суспільства, але й вчасно застосувати попереджувальні заходи, аби не допустити у подальшому встановлення тоталітарного політичного режиму.

На тлі результатів дослідження історико-правового

досвіду функціонування таких режимів у різних країнах очевидною стає значущість цінностей громадянського суспільства, покликано протистояти антидемократичним тенденціям. Важливим наразі є закріплення в Основному Законі держави необхідних правових механізмів обмеження владних повноважень кожної з гілок державної влади щодо унеможливлення зосередження всієї повноти влади за однією з них.

Перш ніж перейти до характеристики тоталітаризму, сформулюємо загальне визначення самого поняття «політичний режим». Так, політичний режим – це сукупність форм, методів, засобів, прийомів здійснення політичної влади. Для класифікації

політичних режимів фахівці з політології та юриспруденції використовують такі критерії, як: ступінь реалізації принципу поділу державної влади; наявність/відсутність багатопартійності, легальної опозиції, рівень втілення інших демократичних принципів.

Термін «тоталітаризм» походить від латинських слів «totalitas» – повнота, цілісність і «totalis» – увесь, цілий, повний. А. Калиніна у своєму дослідженні зазначає, що виникнення ідей тоталітаризму та практика їх втілення в життя сягає давніх часів. Такі ідеї були частиною легістської концепції державного ладу Шан Яна. До певної міри тоталітарною вважається теорія давньогрецького філософа Геракліта про необхідність загальної регуляції суспільства, а також уявлення про ідеальну державу Платона. Деякі тоталітарні прояви наявні і в політичних доктринах Г. Бабефа, Г. Гегеля, Ф. Ніцше, Ж.-Ж. Руссо, А. Сен-Сімона [1, с. 266].

У наукових працях поняттям «тоталітаризм» позначають різні явища/процеси, а саме: держави такого типу; типологізовану концепцію тоталітарної держави, розроблену класичною політичною думкою; теорію тоталітаризму у вигляді абстрактної моделі політичного режиму.

На найбільш загальному рівні тоталітаризм – це спосіб організації політичної влади, державно-політичний устрій, що має такі ознаки, як: всеосяжний контроль

влади над особою та суспільством, підпорядкування усієї суспільної системи колективним цілям та офіційній ідеології, диктатура певної особистості або провладної групи осіб тощо.

Термін «тоталітарний» введено в обіг у 20-х роках минулого століття італійцями Дж. Амендолоні й П. Табеті для характеристики режиму Б. Муссоліні, спочатку – для негативної, а згодом, для позитивної оцінки італійського лідера і, навіть, для популяризації фашистського руху. Сам Б. Муссоліні у своїх промовах створення тоталітарної держави (італ. *statototalitario*) проголосив метою своєї діяльності [5, с. 7].

За Ф. Кирилюк, концепція тоталітаризму оформилася на початку 50-х років ХХ ст., коли у СРСР ще панував сталінський режим і була жива пам'ять про фашизм. У 1952 р. на симпозіумі у США тоталітаризм було схарактеризовано як «закриту соціокультурну й політичну структуру, в якій будь-яка дія – від виховання дітей до виробництва й розподілу товарів – спрямовується й контролюється з єдиного центру» [3, с. 465].

Суттєвим є те, що тоталітарний режим має особливу соціальну основу. Як правило, його становлення відбувається в досить складних умовах, коли перед державою постають виняткові завдання, вирішення яких вимагає мобілізації зусиль усього населення, яке, переважно, підтримує цей режим і виявляє

готовність до певних жертв. Саме так було і в Італії в 20-х роках ХХ ст., коли країна опинилась у складній соціально-політичній ситуації, а також у Німеччині, яка після поразки у Першій світовій війні потрапила в глибоку економічну кризу. У такому ж невизначеному становищі перебував наприкінці 20-х – на початку 30-х років і Радянський Союз[1, с. 266].

Виокремлюють різні передумови становлення тоталітарних режимів в Італії, Німеччині та СРСР у першій половині ХХ ст. Однак, всі вони пов'язуються із загостренням політичної та соціально-економічної напруги як всередині цих країн, так і на світовій арені загалом, із складними умовами у воєнно-політичній сфері, а також з реваншистськими настроями країн, які потерпіли поразку у Першій світовій війні (Німеччина, Австро-Угорщина) і, які вважали себе «обділеними» у результаті розподілу світового владного впливу, колоніальних територій, сировинних та інших ресурсів (Італія, Росія). Вагомим чинником визначення пріоритетів внутрішньої та зовнішньої політики цих країн (як держав з ознаками тоталітарного режиму) було бажання їх керівництва змінити на свою користь картину світу, оформлену після воєнними договорами й Парижською мирною конференцією 1919 р.

Суттєву роль наразі відіграла й світова економічна криза 1929-

1933 рр. У 20-х рр. ХХ ст. у згаданих вище державах для її подолання була вироблена модель регулювання економічних відносин, яка позначилася централізацією виробничих сил. В історію вона увійшла як тоталітарна модель виходу економіки з кризи – планова або адміністративна, адміністративно-командна економіка. Вона виявилася зручною для досягнення владою певних політичних цілей і використовувалася тоталітарними / авторитарними режимами й після подолання безпосередньо кризових явищ в економіці.

Певним чином «посприяли» у встановленні тоталітаризму й організації життя суспільства у зручному для владної верхівки порядку й такі додаткові можливості маніпулювати суспільною свідомістю, які пов'язані з використанням засобів масової інформації. Їх пропагандистський потенціал повною мірою був використаний тоталітарними режимами для просування визначеної ідеології, формування необхідного ідеологічного підґрунтя, нав'язування населенню відповідних еталонів поведінки, нівелювання загальнолюдських цінностей і встановлення, у результаті, необмеженого контролю та впливу на суспільство і кожну конкретну особу.

Загалом, багато вчених вважає, як встановлено О. Назаренко, що тоталітаризм є реакцією соціуму на кризові явища у період активної

індустріалізації. Докорінне реформування основ суспільства в умовах відставання в процесі формування нової соціальної та національної ідентичності породжує прагнення до централізації влади, жорсткого порядку, покликаного забезпечити вирішення гострих соціальних проблем [4, с. 45].

А. Калініна до передумов встановлення тоталітаризму також відносить індустріалізацію суспільства, а, крім того: ускладнення суспільних зв'язків і взаємозалежностей; загальну емоційну упевненість у швидкому покращенні життя за допомогою якісно нових реформ сильної влади; появу монополій, пов'язаних із державою. Суттєвого значення вчена надає масовій психологічній невдоволеності тим суспільними відносинами, які існували до встановлення «нових» режимів, на тлі чого тоталітарні рухи створювали ілюзію залучення до «вічних цінностей» – нації, держави тощо. На увагу заслуговує і думка вченої про те, що гострі соціально-економічні кризи призводили до маргіналізації суспільства, характерними рисами якого ставали правовий нігілізм, агресивність, обмеженість, егоцентризм. Тоталітарні рухи й авторитарні лідери вміло використовували ці якості для поширення своїх ідей та впливу [2, с. 282], формування нової моделі

ідеального громадянина, що повністю відповідає вимогам режиму.

Політичною передумовою становлення тоталітаризму є виникнення масових партій з єдиною ідеологією, жорсткою структурою, суворою ієрархією і беззаперечним лідером з перебиранням на себе цієї партією та її лідером усієї повноти політичної влади, що з часом стає необмеженою.

У деяких країнах роль ідеологічного підґрунтя тоталітарних режимів відіграло те, що унаслідок пропаганди в суспільному мисленні глибоко укорінювалися ідеї про якісну перевагу власної нації або певної соціальної групи. При цьому, представники таких націй/груп проголошувалися «низькими істотами», по відношенню до яких дозволяється і заохочується застосування військової сили й загалом їх знищення. У свою чергу, це передбачає залучення владою додаткових фінансових, людських та інших ресурсів за підтримки суспільства.

Отже, тоталітаризм є специфічним державно-правовим явищем, що виникає за наявності передумов політичного та соціально-економічного характеру та, як правило, за широкої підтримки народних мас і водночас позначається знищенням будь-яких проявів громадянського суспільства

. Джерела та література

1.

Калиніна А. О. Виникнення тоталітаризму: умови формування та типологія. *Актуальні проблеми політики*. 2014. № 51. С. 264-272.

2.Калиніна А. О. Від класичного тоталітаризму до тоталітарної демократії. *Актуальні проблеми політики*. 2014. № 52. С. 281-288.

3. Кирилюк Ф. М., Обушний М. І., Хилько М. І. Політологія: навч. посіб. К.: Здоров'я. 2004. 776 с.

4. Назаренко О. А. Політичний режим: сучасний погляд юридичної теорії. *Порівняльно-аналітичне право*. 2014. № 2. С. 44-47.

5. Рудич Ф. М. Політичний режим та народовладдя: методологічний контекст. *Наукові записки Інституту політичних і етнонаціональних досліджень ім. І. Ф. Кураса НАН України*. 2010. Вип. 1. С. 7-26.

З М І С Т

Бабич М. М. Програма факультативу «Підготовка до ЗНО. Історія України» для учнів 10-11 класів

Борисенко О. А., Германовська Т. Ю. Особливості роботи з інклюзивними учнями на уроках історії

Вівсяна І. А. Підготовка студентів до формування предметних компетентностей учнів із історії

Владимирова В. І. Формування правового мислення майбутніх юристів

Доценко Л. Л. Інтеграційний підхід до викладання суспільних предметів, як інноваційний спосіб навчання та виховання в сучасному освітньому просторі

Малашук П. У., Стралец М. В. Унікальний дапаможнік для настаўніцкай супольнасці

Микитенко М. В. Використання інтерактивних методів в процесі вивчення історії у ВНЗ I-II рівня акредитації

Олійник М.М., Олійник О.М. Основні напрямки розвитку гуманітарної системи освіти у провідних країнах світу

Півавар М. В. Выкарыстанне геральдыкі ў вывучэнні рэгіёна

Посохова Н.М. Критичне мислення у світлі вимог Концепції «нової української школи»

Примакова Т.В. До питання формування культурної самосвідомості засобами історії

Радченко І. А. Розвиток творчого потенціалу учнів шляхом впровадження пошуково-дослідницької роботи на уроках історії

Рябовол Л.Т. Міжнародно-правові стандарти та зарубіжний досвід правового регулювання у формуванні правової культури учнів на уроках основ правознавства

Гармай Н.В. Виховання молоді у процесі навчання історії

Чернік С. Д. Використання аудіовізуальних джерел на уроках історії в старшій школі

НАУКОВІ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Бєлов Д.О. Легалізація евтаназії: оцінки науковців та зарубіжна практика

Бодюл М. В. Кабінет міністрів України як суб'єкт державного регулювання у науковій сфері

Боса А. В. Інформаційно-комунікативні технології на уроках правознавства

Гаміловська Д. О. «Марш смерті» Бориса Тимофійовича Романченка

Міхневич А.О. Державно-територіальний устрій як складник форми держави

Сідоров В. В. Законодавство про наукову і науково-технічну діяльність як інструмент державного регулювання й управління у науковій сфері

Тебякін І.С. Магістерська робота як вид кваліфікаційного дослідження студентів

Човник А. В. Інтерактивне навчання правознавства

Юрченко О.Г. Тоталітаризм: поняття і передумови виникнення