

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

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

Випуск 11

Харків – 2019

Рецензенти:

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

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

Рябовол Л. Т., доктор педагогічних наук, професор, 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 _____ 2019 р.*

**Матеріали XI Міжнародної науково-практичної конференції
«Актуальні проблеми методики навчання історії, правознавства та
суспільствознавчих дисциплін» / [упоряд. Г. Г. Яковенко]. – Х., 2019. – 84 с.**

© Харківський національний педагогічний
університет імені Г. С. Сковороди, 2019

© Автори статей, 2019

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ ТА СУСПІЛЬСТВОЗНАВСТВА

УДК 373.5.016:94

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»

ЛАЙФХАКИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Із кожним роком освіта удосконалюється та йде з інноваціями вперед, тому ми, вчителі, повинні також розуміти все те, що знають наші учні. Сучасність ми не можемо уявити без нових технологій. Адже все, що нас оточує навколо, надає нам безмежний потік інформації. Задача сучасних вчителів – використовувати інформацію для нових знань, умінь та особливо практичних навичок учнів. У соціальних мережах часто зустрічається слово «лайфхак». Якщо звернутися до термінології, то «лайфхак» – це сленговий термін, що означає маленьку хитрість або корисну пораду, яка допомагає вирішувати проблеми, тим самим заощаджуючи час.

Отже, **мета** статті полягає у корисних порадах, щоби всі учасники освітнього процесу могли легко та швидко запам'ятати навчальний матеріал і формувати розуміння зв'язку між минулим і сучасністю.

Одним із головних завдань в історії – це зрозуміти та запам'ятати дати історичних подій, особливо вивчення дат актуальне при підготовці до уроків узагальнення, ЗНО та ДПА. Яким чином швидко запам'ятати?

Лайфхак № 1 «Котра година?»

Мобільні телефони, ноутбуки, годинники у нас завжди із собою, тому поглянувши на годинник можна перевести у роки, і таким чином пригадати, яка подія відбулася в той чи інший рік. Наприклад:

18:37 – 1837 р. – створення альманаху «Русалка Дністрова»;

20:04 – 2004 р.: «Помаранчева революція»;

20:13 – 2013 р.: «Революція Гідності»;

16:48 – 1648 рр.: Початок національно-визвольної війни під проводом Б. Хмельницького;

10:19 – 1019 р.: Битва на р. Альті;

12:23 – 1223 р.: Битва на р. Калка.

Лайфхак № 2 «Дати народження!»

Пригадайте коли день народження у ваших рідних і друзів, співвіднесіть число й місяць, складіть рік та пригадайте подію. Наприклад:

18 травня – 1805 р.: відкриття ХНУ імені В. Н. Каразіна;

17 лютого – 1702 р.: початок повстання С.Палія;

19 червня – 1906 р.: Столипінська реформа;

14 жовтня – 1410 р.: Грюнвальдська битва;

19 листопада – 1911 р.: «Справа Бейліса».

Лайфхак № 3 «ДНЗ – державний номерний знак»

Споглядаючи у вікно з автомобіля чи автобуса, можна звернути увагу на номерні знаки автівок, прочитати їх як рік і пригадати історичну подію. Наприклад:

AX1898HI – 1898 р.: створення праці М. Грушевського «Історія України-Руси»;

AX1555HI – 1555 р.: Заснування Запорозької Січі на о. Мала Хортиця Д. Вишневецьким;

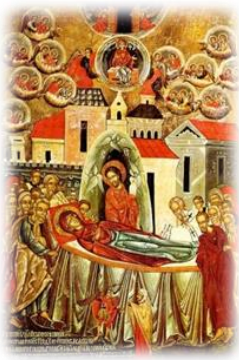
AX1927ET – 1927 р.: початок індустріалізації.

Лайфхак № 4 «Не відкривай холодильник, доки не пригадаєш»

Не менш дієвий є спосіб пригадати чи повторити історичні дати, коли їх виписати на стікери та приклеїти до холодильника. Коли захочеться щось скуштувати, спочатку потрібно відповісти на ті чи інші дати або пригадати терміни та поняття. А як згадалося, тоді можна відкривати холодильник та скуштувати чогось смачненького.

Лайфхак № 5 «Асоціація»

Для того, щоб запам'ятати історично-культурні пам'ятки або пригадати карту, потрібно «увімкнути» асоціацію. Наприклад:

 Ікона «Успіння Богородиці» О.Горошків, 1547 р. Асоціація – горошини у горі – О.Горошків	 <i>Брусиловський прорив.</i> <i>Перша Світова війна.</i> Асоціація – стрілки у вигляді драбини.
--	--

Лайфхак № 6 «Скоромовки»

При вивченні історії, є теми, коли потрібно чітко запам'ятати хронологічну послідовність, тому на допомогу приходять – скоромовки. Наприклад:

Палеоліт	Кіммерійці	Аскольд	Друга світова війна
Мезоліт	Скіфи	Олег	Відбудова
Неоліт	Сармати	Ігор	Відлига
Енеоліт	Готи	Ольга	Застій
Бронзовий вік	Гуни	Святослав	Перебудова
Залізний вік	Авари	Володимир	Незалежність
		Ярослав	

Лайфхак № 7 «Скорочення»

Для кращого запам'ятовування хронології, можна використовувати скорочення. Наприклад: Універсали 1917/1918 рр.

ЧЕЛЛІСі – Червень, Липень, Листопад, Січень.

Лайфхак № 8 «Календар»

У програмовому матеріалі з історії є такі події, як і потрібно знати не тільки по рокам, й місяцям, тому створення календаря – це також є гарний лайфхак для швидкого запам'ятовування матеріалу. Наприклад:

1917 рік

Січень	Лютий	Березень
	Револуція в Росії. Повалення царату, при владі Тимчасовий уряд (ТУ)	3-4 – створення Української Центральної Ради (УЦР), очолив М.Грушевський
Квітень	Травень	Червень
Всеукраїнський Національний конгрес, обрання В.Винниченка делегатом до Росії (Петрограда), для отримання автономії для України	I Військовий з'їзд, М.Міхновський	10 – I Універсал (автономія) 15 – Генеральний Секретаріат очолив В.Винниченко
Липень	Серпень	Вересень
3 – II Універсал (відмова від автономії, компромісне рішення між УЦР та ТУ). Виступ самостійників, М.Міхновського відправили на фронт	Корніловський заколот у Росії, поразка	Судовий процес ТУ проти УЦР
Жовтень	Листопад	Грудень
Револуція в Росії, скинуто ТУ, до влади прийшли більшовики на чолі з Леніним	7 – III Універсал, проголошено УНР (Українську Народну Республіку), у складі автономії Росії (9 губерній)	Перша українсько-радянська війна. Проголошення у Харкові радянської влади

Отже, якщо поглянути навколо, то можна зрозуміти, що маленькі дрібнички допомагають нам як вчителям, показувати шляхи вирішення проблем для учнів. Використовуючи у своєму досвіді лайфхаки, можна з упевненістю сказати, що учні стають більш зацікавлені у вивченні предмету «Історія».

УДК 373.5.016:[94+908(477.54)]

*Бармас О. В., учитель історії і
правознавства, спеціаліст вищої
кваліфікаційної категорії, учитель-
методист Харківської
загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів
№51 Харківської міської ради
Харківської області*

ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ХАРКІВЩИНОЗНАВСТВА

Постановка проблеми. Сучасна школа знаходиться у стані перетворення. Суспільство ставить перед системою освіти нові завдання. Саме на рівні шкільної освіти закладаються основні компетенції, формуються вміння та навички дитини, що в майбутньому обов'язково вплине на подальше життя дитини та успішність її соціалізації. Політика у галузі освіти відображає спрямованість навчання та виховної роботи на створення умов для формування багатогранної, висококультурної особистості, яка матиме активну громадянську позицію, що базується на сформованих цінностях і поглядах молодого громадянина. Але край важливо на цьому шляху зберегти зацікавленість дитини у навчанні, не загубити у величезному обсязі матеріалу іскру творчого пошуку, сформувати навички активної пізнавальної діяльності.

На мій погляд, значна доля успіху навчання полягає у відході від формалізму. Необхідно шукати нові механізми роботи, використовувати нестандартні методи. Одним із таких методів є використання предметного квесту в процесі оволодіння знаннями з різних предметів, в тому числі гуманітарного напрямку, побудованого на неформальних підходах до рішення навчальних задач.

Таким чином, виходячи з потреб виховного процесу, метою даної статті є спроба проаналізувати можливості, які представляє використання квесту в процесі навчання задля підвищення зацікавленості учнів в предметі та активізації процесу пізнавальної діяльності.

Історіографія проблеми. Слід зазначити, що проблема використання квесту в процесі навчання практично не висвітлювалася у вітчизняній історіографії. Можна виділити декілька цікавих праць, що досліджують практику використання цієї технології в навчальному процесі. Авторами більшості з них є практикуючі вчителі. Головною цінністю досліджень К. Журби та І. Шкільної, О. Грабовської, І. Сокол є презентація особистого досвіду з даного виду роботи [1, 2, 3]. Нажаль, вчені не приділяють багато уваги аналізу даної форми роботи. Серед наукових досліджень можна виділити працю І. М. Сокол в галузі педагогіки, спрямовану на підготовку вчителів до використання квест-технологій в системі післядипломної освіти [4]. Але питання реалізації виховних та навчальних задач через використання квесту на цей час досліджено недостатньо.

Виклад основного матеріалу. Сучасний учитель історії ставить перед собою в процесі навчання дітей не тільки освітні, а й виховні завдання. Державна Стратегія національно-патріотичного виховання базується на основі принципів національної самобутності українського народу, його консолідації навколо спільного майбутнього, захисту незалежності, територіальної цілісності України та формування спільних ціннісних орієнтацій через дієву участь у процесі розбудови Української держави [5].

З метою реалізації задач, що ставить перед нами сам час, творчий учитель намагається використовувати різноманітні методи роботи. Із найбільш цікавих на сьогодні вважається використання квест-

технологій. Ця форма роботи має багато переваг перед традиційним навчанням. По-перше, це активна форма навчання. Якщо учень бере участь у роботі команди, він проявляє навички пошукової діяльності, творчого рішення нестандартних задач. Опосередковано формуються навички комунікації, роботи у колективі. Внесення в процес навчання елементів змагальності надає процесу творчої мобільності, створює додаткові умови мотивації. К. Журба та І. Шкільна класифікують квести за місцем проведення, типом завдань і типом проходження. Також має значний вплив місце проведення роботи, які методи переміщення обирає команда [1, с.45]. Квест можна проводити в реалі або в інтернет-просторі. Майже всі варіанти роботи можна використовувати в процесі навчання історії та суспільствознавчих дисциплін в школі. Її можна застосовувати як на уроках, так і в позаурочний час, як метод закріпити знання, так і можливість сформувати навички роботи в групі, активну громадянську позицію, недбайливе ставлення до роботи, що є невід'ємною складовою виховання справжнього патріота і громадянина України.

При проведенні квестів необхідно враховувати те, що за структурою робота повинна відповідати деякому алгоритму діяльності. Найскладнішим моментом є організаційний етап проведення квесту. На цьому етапі необхідно проаналізувати доцільність використання саме такого виду роботи, оскільки її форма повинна відповідати постановці завдання. Мета вчителя при використанні квестів – це, по-перше, підвищення зацікавленості учнів в рішенні задач, пов'язаних із тематикою квесту. По-друге, це спроба поєднати знання дітей з практичними діями. Також квест сприяє формуванню комунікативних компетентностей в учнів, вміння працювати в групі. Для учнів це, перш за все, рішення навчальних задач в рушійній формі з елементами гри та змагання, що надає можливості проявити особисті найяскравіші якості, продемонструвати як знання, так і вміння впоратися з поставленою задачею.

Організаційний етап проведення квесту передбачає необхідність ретельно продумати механізм проведення гри, процес

формування груп для проходження маршруту, і, головне, підготувати завдання, що потребують рішення.

Дуже важно запобігти деяким помилкам при проведенні квестів. Найбільш поширені помилки:

- надто велика кількість учасників. Якщо учасників забагато, навряд чи вдасться усіх залучити до гри повною мірою. Тому деяким учням може стати нудно. Кожен учасник квесту має брати активну участь у завданнях. Команди не повинні бути надзвичайно чисельними. Діти будуть заважати один одному виконувати завдання. Оптимальними, як демонструє практика, є колективи з 5-6 учнів;

- перенасичення різними формами завдань. Якщо є необхідність вкластися в часові межі уроку, доцільно ставити не більше 5-7 завдань, розрахувавши приблизний час проходження маршруту. Використання гри в позаурочний час з більш широкими межами постановки завдань додає можливостей для рішення масштабних задач, але треба враховувати віковий склад учасників і не допускати надмірного навантаження учнів, що може загубити зацікавленість у проведенні такого формату роботи;

- надто складні завдання. Якщо вони виявляться неподоланими для учнів, також є загроза втрати учнями пізнавального інтересу. Доцільно використовувати завдання середнього рівня складності або надавати дітям доступ до джерел інформації, стимулюючи розвиток пошукових здібностей.

Найбільш результативним виявляється урок-гра в формі квесту, коли учням ставиться завдання, що має морально-етичний компонент. Якщо ми в процесі роботи маємо комусь допомогти, врятувати, вирішити справжню проблему, квест набуває ще й виховного змісту. Також достатньо важливим на організаційному етапі виявляється формування критеріїв оцінки діяльності учнів, якщо це передбачено метою роботи. В такому разі учні обов'язково повинні бути ознайомлені з механізмом оцінювання ще до початку роботи.

На етапі реалізації квесту велику роль відіграє вміння учителя організувати учнів для проходження маршруту. Наскільки чіткими будуть дії вчителя, настільки ефективним виявиться результат. Якщо це потрібно, учитель має надавати консультації. Також доцільно використовувати супроводжуючих груп. Якщо ми проводимо заняття з дітьми середнього шкільного віку, можна долучити старшокласників. Якщо квест передбачає виділення проміжних етапів проходження маршруту, доцільно вести контроль їх результатів.

Важливим є етап підбиття підсумків. Крім оцінювання роботи учнів, виділення переможців та нагородження велике значення має аналіз діяльності, робота над помилками. Обов'язковим є етап рефлексії, обмін враженнями, отриманим досвідом.

Використання квесту у сфері навчання та виховання є достатньо новою технологією. Така форма роботи є надзвичайно ефективною при проведенні предметних тижнів, заходів виховного характеру. В нашій школі розроблено квести краєзнавчого характеру, налагоджена співпраця з історичним музеєм, бібліотекою ім. Короленка, ХНПУ ім. Сковороди. Практика проведення квестів демонструє зростання зацікавленості учнів навчальними предметами, оскільки яскраво демонструє, як позитивно компетентність відображається на можливості успішного виконання роботи. Якщо ми поєднаємо навчальні задачі з практичним наповненням, це дає можливість продемонструвати змістовну складову навчальних дисциплін, що не завжди

усвідомлюється учнями в процесі класичного навчання. Квест можна розробити самим, а можна використати вже підготовлені маршрути.

Найяскравіші квести, які ми проводили – це подорож у минуле з бібліотекою Короленко. Протягом трьох годин учні не тільки вчилися користуватися фондами бібліотеки, але й знайомилися з історією Харкова 19-го століття, інсценували звану вечерю на вулиці Німецький, що було відтворено в якості відеоролика. А під час квесту, організованого за допомогою Козацького клубу історичного факультету ХНПУ ім. Г.С.Сковороди, діти мандрували центром міста, виконували завдання, пов'язані з козацькою історією Харкова. Патріотизм – це любов. І найкраще, коли вона починається з любові до своєї Батьківщини, свого рідного міста.

Висновки. Процес виховання патріотичного ставлення до рідної країни, до історії та культури нашого народу дуже важливий та кропіткий. Це багаторічна робота, яка повинна спиратися на системний підхід, що поєднує навчання й виховання, формування естетичних поглядів та дбайливого ставлення до історії та культури українського народу. Формування патріотизму, національної гідності, почуття гордості за свою країну реалізується в процесі вивчення майже кожного уроку історії. Але у своїй роботі вчителів необхідно широко використовувати й позаурочні методи виховання, практичні заняття, однією з найбільш вдалих форм яких є квест.

Джерела та література

1. Журба К., Шкільна І. Квест як засіб формування національно-культурної ідентичності підлітків. // «Рідна школа». – 2017. – №11-12. – С.44-52.
2. Грабовська О. Розробка квестів про права людини. Методичні матеріали. – Львів, 2015. – 25 с.
3. Сокол І. М. Концептуальний зміст поняття «квест» // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – Вип. 37 (90). – С.366-372.
4. Сокол І. М. Підготовка вчителів до використання квест-технологій в системі післядипломної освіти // Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – Запоріжжя, 2016. – 284 с.
5. Про Стратегію національно-патріотичного виховання. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286/2019>

Анотація

У статті розглядається проблема використання квест-технології з метою навчання та національно-патріотичного виховання учнів. Автор представляє аналіз особистого практичного досвіду роботи.

В статье рассматривается проблема использования квест-технологии с целью обучения и национально-патриотического воспитания учащихся. Автор представляет анализ личного практического опыта работы.

The problem of using quest technology with the purpose to improve of teaching and national-patriotic pupils' education considered this article. The author presents an analysis of personal practical experience.

УДК 373.5.016:[94+327]

Беззубенко А.В., кандидат історичних наук, доцент кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Постановка проблеми. Важливе місце серед комплексу соціально-гуманітарних наук, які вивчають суспільні явища, належить історії міжнародних відносин. Особливого значення міжнародні відносини набувають сьогодні. У ХХІ ст. відбуваються радикальні зміни, пов'язані насамперед із процесами глобалізації. З однієї сторони, зростає роль взаємозв'язків між окремими регіонами, країнами, з іншої – загострюються соціально-економічні, культурні, політичні протиріччя, посилюється розрив між країнами т.зв. «золотого мільярда» і країнами «третього світу». Тому вивчення сучасних міжнародних відносин вимагає актуалізації знань щодо підходів та методів їх дослідження у ХХ ст. Як зазначав італійський дослідник міжнародних відносин Енріко Ді Нольфо: «Правильно визначити ідею історії міжнародних відносин можна тоді, коли отримав певний досвід її описування, який приводить дослідника до розуміння необхідності переходу від предмету історії дипломатії до більш загального предмету історії міжнародних відносин» [9, с. 3].

Стан наукової розробки теми. Вивченню методологічних підходів у дослідженні міжнародних відносин присвячено велику кількість праць. В основному теоретичні концепції ХХ ст. висвітлювались у роботах західних, російських та вітчизняних політологів, соціологів, правознавців, істориків. Серед них: Г. Моргентау [7, 8], Е. Ді Нольфо [9], Р. Арон [2], Дж. Розенау, Г. Кіссінджер, А. Торкунов, П. Циганков, С. Віднянський, С. Троян, Л. Запільняк [5, с. 187], Т.Ф. Герасимчук [5], М. Кравчук [6], О.В. Шабага [10], В.А. Ачкасов і С.А. Ланцов [3] тощо. У своїх працях дослідники значну увагу приділяють вивченню міжнародних реалій, дають оціночні судження щодо проблем їх методологічного вивчення та обґрунтування.

Мета статті полягає в аналізі методологічних підходів у вивченні міжнародних відносин, що стали надбанням науки у ХХ ст. Основну увагу акцентовано на вивченні концептуальних основ політичного реалізму та політичного ідеалізму.

Виклад основного матеріалу. У ХХ ст. пріоритет у дослідженні міжнародних

відносин належав британській і, особливо, американській політологічній школі, значний вплив якої на розвиток сучасної теорії міжнародних відносин відчутний й досі. Взагалі, протягом XX ст. США перетворилися на найбільший науковий центр із дослідження світової політики та міжнародних відносин. Г. Моргентау, Дж. Розенау, Дж. Модельські, К. Дойч, Р. Кеохейн, Дж. Най були не тільки представниками американської політичної науки, а й авторитетними теоретиками міжнародних відносин.

XX століття стало часом формування нових методологічних підходів до вивчення історії міжнародних відносин, зокрема політичного ідеалізму та політичного реалізму.

Політичний ідеалізм виник як реакція частини вчених і політиків на соціальні лиха, викликані подіями Першої світової війни, і став особливо популярним у міжвоєнний період. Загалом представники школи політичного ідеалізму були переконані в тому, що першоосновою міжнародних відносин є право та мораль, що покінчити зі світовими війнами, збройними конфліктами можливо лише шляхом правового регулювання та демократизації міжнародних відносин, поширення на них моральних норм і справедливості. Прихильники даного методологічного підходу акцентують увагу на наявності універсальних, загальнолюдських інтересів, цінностей та ідеалів, невід'ємних прав особистості. Однією з важливих проблем стала проблема створення системи колективної безпеки на основі добровільного роззброєння і взаємної відмови від воєн з боку всіх країн світу. Ідеалісти вважали, що всі питання міжнародного життя повинні вирішуватися тільки дипломатичними методами, а не застосуванням сили чи примусу. Але, у той же час засуджуючи силу як метод впливу, одночасно виправдовували її використання для забезпечення дотримання міжнародного права, перш за все, у сфері захисту прав людини.

Як приклад функціонування принципів політичного ідеалізму у міжнародних відносинах можемо назвати проект мирного договору, розроблений американським президентом В. Вільсоном у 1918 р., під

назвою «14 пунктів Вільсона». Зокрема, цим договором передбачалися відмова від таємної дипломатії, моральність зовнішньополітичної діяльності, скорочення озброєнь до мінімуму, свобода мореплавства, усунення торговельних бар'єрів, створення міжнародної організації для запобігання майбутніх конфліктів – Ліги Націй. У міжвоєнний період значної популярності набули ідеї створення Пан'європейського Союзу. 1922 рік став роком заснування у Відні даної організації, ідейним натхненником якої став Річард Ніколас Куденгофе-Калергі. Основними завданнями діяльності стали питання європейської інтеграції, політичного і економічного об'єднання народів Європи, просунення демократичних, християнських цінностей тощо. У 1928 р. було підписано пакт Бріана-Келлога, що передбачав відмову від застосування сили у міждержавних відносинах. Однак, події 1930-х рр. у Європі, агресивна політика Німеччини, бездіяльність Ліги Націй призвели до розв'язання нового глобального конфлікту 1939–1945 рр. та «холодної війни» у наступні роки.

Таким чином, ідеалістичний підхід, як показала це історична дійсність, на практиці зовсім не був перешкодою для застосування силових методів для захисту національного суверенітету. Він проявлявся у діяльності багатьох відомих політичних лідерів (у переважній більшості американських) з другої половини XX ст. аж до сьогоднішнього дня. Так, у роки «холодної війни» більшість зовнішньополітичних кроків США пояснювалися міркуваннями захисту свободи і демократії, боротьби проти комунізму. Фактично це теж було певним чином ідеалістичним підходом до світової політики і міжнародних відносин. Д. Перкінс, Ф. Танненбаум, Т. Кук, Т. Мюррей та ін. також стверджують, що основною метою американської зовнішньої політики був і є захист ідеалів свободи та демократії у всьому світі [3, с. 59-60]. Наприклад, характерним було прагнення 39-го президента США Дж. Картера (1977–1981 рр.) зробити пріоритетом свого зовнішньополітичного курсу «захист прав людини». Ідеалістичні мотиви знаходили

своє відображення у зовнішньополітичних доктринах і зовнішньополітичній практиці не тільки Сполучених Штатів, а й інших держав. Варто у цьому контексті згадати хоча б про «нове політичне мислення» Горбачова-Шеварднадзе [3, с. 60].

Прихильники політичного реалізму (Realpolitik) піддали нищівній критиці концепцію політичного ідеалізму. Зокрема, зазначивши, що ідеалістичні ілюзії політиків того часу неабиякою мірою сприяли розв'язанню Другої світової війни. Політичний реалізм займав панівне місце в теоретичній думці періоду «холодної війни», коли у дослідженнях акцентувались проблеми суперництва двох наддержав – США і СРСР. Представники цього напрямку впливали і на політику країн Заходу.

Прихильники даного методологічного підходу у вивченні міжнародних відносин вважали, що основними акторами на міжнародній арені є держави, які прагнуть до максимального розширення сфер свого політичного, економічного, ідеологічного і іншого впливу. Сама ж взаємодія між державами здійснюється на основі національних інтересів та балансу сил. Щодо абсолютних моральних цінностей, то вони не існують, бо мораль повинна бути підкорена виключно державним інтересам. Міжнародні організації можуть бути ефективним інструментом лише сильних і авторитетних держав. Найбільш відомими представниками школи політичного реалізму є Р. Нібур, Ф. Шуман, Дж. Кеннан, Г. Кіссінджер, Е. Карр тощо. Однак, беззаперечними лідерами цього напрямку у XX ст. стали Ганс Моргентау (США) і Раймон Арон (Франція).

Професор Чиказького університету Ганс Моргентау став засновником теорії політичного реалізму у міжнародних відносинах. З точки зору дослідника, міжнародні відносини являють собою арену гострого протиборства держав. Г. Моргентау стверджує, що основа всієї міжнародної діяльності держав лежить у їхньому прагненні до збільшення своєї влади, або сили (power) та зменшення влади інших. Поняття «сила» включає в себе не тільки воєнний компонент, а й економічні показники, рівень політичного розвитку, ідеоло-

гічні чинники, демографічну ситуацію і т.д., які в тій чи іншій мірі впливають на місце держави на міжнародній арені. Ганс Моргентау сформулював широко відомі тези: «Цілі зовнішньої політики повинні визначатись у термінах національного інтересу і підтримуватись відповідною силою», «Міжнародна політика, як і будь-яка інша політика, є боротьбою за владу» [7, с. 503].

У своєму дослідженні «Політичні відносини між націями. Боротьба за владу» автор проаналізував ті суттєві зміни, що відбулися на міжнародній арені у 1940 – 1950-х рр.: крах Ліги Націй, розв'язання Другої світової війни, реалії «холодної війни», викликані кризою ідеалістичного підходу до міжнародних відносин. Спроба побудувати міжнародний порядок, заснований лише на універсальних цінностях і спільних інтересах держав, виявилася ілюзорною [1, с. 76].

Говорячи про міжнародні відносини, засновані на боротьбі за владу, Г. Моргентау виділяє три їх різновиди. На його думку, існує три базові моделі (basic patterns) політики будь-якої держави, як внутрішньої, так і зовнішньої: 1) політика, орієнтована на збереження, консервацію влади – політика статус-кво (status quo). Така політика проводиться державою, що прагне зберегти свій вплив у сфері міжнародних відносин; 2) політика, орієнтована на накопичення владних повноважень і зростання влади. Іншими словами, імперіалістична політика, яку проводять держави, прагнучи розширити сфери свого впливу та змінити баланс сил на свою користь; 3) політика престижу, демонстрації сили. Вона характерна для держав, які мають на меті зберегти своє місце в системі міжнародних відносин. Ці три види публічної політики у такий спосіб переломлюються у зовнішній політиці будь-якої держави. [3, с. 64].

Як приклад політики статус-кво у міжнародних відносинах, Г. Моргентау називає європейські міжнародні відносини 1815–1898 рр. і створення Священного союзу 1815 р., мирні договори 1919 р. між Росією і Німеччиною, що закріпили баланс сил після Першої світової війни, «доктрину

Монро» 1823 р. як стратегія зовнішньої політики США. Прикладами імперіалістичної політики є зовнішня політика монархічних держав XVIII–XIX ст., спроби США у XIX ст. поставити Канаду і Мексику в залежність від себе, загарбницькі війни Німеччини у 1935–1945 рр. тощо. В якості третьої моделі зовнішньої політики Г. Моргентау виділяв політику престижу, яскравим прикладом якої в історії міжнародних відносин є події, пов'язані, наприклад, із Потсдамською конференцією 1945 р. У. Черчилль, Й. Сталін і Ф.Д. Рузвельт деякий час не могли вирішити, хто з них зайде до зали засідань першим. У підсумку було вирішено, що вони зайдуть одночасно через три різні двері [1, с. 79-80].

На думку Р. Арона (основні праці «Мир і війна між націями», «Демократія і тоталітаризм»), для зовнішньої політики держави характерні дві символічні фігури – дипломата і солдата, оскільки відносини між державами «складаються, по суті, з чергування війни та миру» [3, с. 67]. Кожна держава може розраховувати у відносинах з іншими державами тільки на власні сили, вона повинна постійно піклуватися про збільшення своєї могутності та авторитету. Р. Арон визнавав неминучість конфліктів між державами із застосуванням сили і робив з цього висновок про те, що підлягають поясненню передусім не причини війни, а причини миру.

На відміну від реалістів США Р. Арон визнавав, що сила є одним із головних елементів у міжнародних відносинах, але і дипломатична поведінка ніколи не була продиктована одним лише співвідношенням сил. Сюди додаються суб'єктивно-особистісні, соціально-психологічні, а також інші випадкові чинники й фактори. Що ж стосується структури міжнародних відносин, то Р. Арон дотримувався традиційних поглядів, розцінюючи міжнародні відносини як міждержавні і вважаючи, що дія

інших акторів міжнародного життя, таких як ООН, НУО, ТНК і т.д., не внесли суттєвих змін до цієї структури. Міждержавні відносини є комбінацією стратегії та дипломатії. Під стратегією дослідник називає будь-які форми силового тиску. Загальною закономірністю міжнародних відносин в історії є тяжіння їх до рівноваги.

Висновки. Як зазначає у своїй статті українська дослідниця Т. Ф. Герасимчук: «Історія міжнародних відносин – це історія невпинної боротьби двох парадигм, двох систем поглядів щодо основ міжнародного порядку та засобів стабілізації міжнародних відносин. Одна парадигма – парадигма політичного ідеалізму... Друга парадигма – політичний реалізм» [5, с. 193].

Ідеї політичного ідеалізму, як показали конфлікти XX ст., хороші лише в теорії, а в реальному світі концепції політичних ідеалістів натрапили на гостру суперечність з боку світової дійсності. Реалісти критикують твердження ідеалістів. На їхню думку, основні концепції політичного ідеалізму не більше ніж утопія, що суспільство ніколи не зможе стати ідеальним. Концепції ідеалістів не можуть відображати реальне становище в сучасному міжнародному житті, не дають пояснення мотивів цілого ряду зовнішньополітичних дій тієї чи іншої країни. Спектр інструментальних можливостей реалізму є все-таки більшим. Реалісти переконані, що рушійною силою у сфері міжнародних відносин були і є національні інтереси, а міжнародне життя регулюється механізмами застосування сили та балансом сил.

Однак і політичний реалізм, і політичний ідеалізм не стали безроздільно панівними парадигмами в науці про міжнародні відносини у XX ст. У другій половині XX ст. виникають модернізм, неолібералізм, неореалізм, постмодерністські і неомарксистські концепції.

Джерела та література

1. Антонович Н., Достанко Е. Ганс Моргентау: реалистическая теория международной политики. *Белорусский жур-*

нал международного права и международных отношений. № 1. С. 76-81.

URL: <http://elib.bsu.by/bitstream/1234567>

- 89/29901/1/2000_1_JILIR_antanovich_dostanko_r.pdf
2. Арон Р. Мир і війна між націями. Пер. з фр. В. Шовкун, З. Борисюк. Г. Філіпчук. К.: МП «Юніверс», 2000. 686 с.
 3. Ачкасов В.А., Ланцов С.А. Мировая политика и международные отношения. М.: Аспект Пресс, 2011. 480 с.
 4. Бахлова О.В. Дифференциация и целостность в изучении международных отношений: уровни анализа. *Интеграция образования*. 2005. № 3. С. 66-71.
 5. Герасимчук Т.Ф. Теоретико-концептуальні основи та методи дослідження міжнародних відносин. *Український історичний журнал*. 2006. № 5. С. 186-199.
 6. Кравчук М. Проблеми досліджень міжнародних відносин. *Політичний менеджмент*. 2003. № 3. С. 124-132.
 7. Моргантау Г. Международная политика. *Антология мировой политической мысли: в 5 т.* М., 1999. Т. 2. С. 503-504.
 8. Моргантау Г. Политические отношения между нациями. Борьба за власть и мир. *Социально-политический журнал*. 1997. № 2. С. 189-201.
 9. Нольфо Ди Э. История международных отношений: 1918–1999. М.: Логос, 2003. 1306 с.
 10. Шабага А.В. Методология исследования международных отношений: реализм. *Вестник РУДН, серия Международные отношения*. 2015. Сентябрь. Т. 15. № 3. С. 24-33.
 11. Юдин Н. Дискуссия об образах силы в теории международных отношений. Поворот не туда? *Международные процессы*. 2018. Т. 16. № 3(54). С. 84-99.

Беззубенко А.В. Методологічні підходи у вивченні міжнародних відносин

У статті проаналізовано методологічні підходи у вивченні міжнародних відносин, що стали надбанням науки у ХХ ст. Зокрема, розкривається сутність і концептуальні особливості аналізу міжнародних відносин у рамках політичного ідеалізму і політичного реалізму. Головна ідея школи політичного ідеалізму полягає у тому, що першоосновою міжнародних відносин є право та мораль, що міжнародні відносини необхідно будувати на базі правового регулювання та демократизації. Реалісти переконані, що рушійною силою у сфері міжнародних відносин були і є національні інтереси, а міжнародне життя регулюється механізмами застосування сили та балансом сил.

Ключові слова: міжнародні відносини, методологія, політичний реалізм, політичний ідеалізм, сила, баланс сил, право, мораль.

Bezzubenko A.V. Methodological approaches in the study of international relations.

The article analyzes the methodological approaches in the study of international relations, which became the property of science in the twentieth century. In particular, the essence and conceptual features of the analysis of international relations within the framework of political idealism and political realism are revealed. The main idea of the school of political idealism is that the basis of international relations is law and morality, that international relations must be built on the basis of legal regulation and democratization. Realists are convinced that national interests have been and are the driving force in the field of international relations, and international life is governed by mechanisms of use of force and balance of forces.

Keywords: international relations, methodology, political realism, political idealism, power, balance of powers, law, morality.

УДК 373.5.016:94

Василець В. О., учитель історії
комунального закладу «Полівська
гімназія» Дергачівської районної ради
Харківської області «спеціаліст вищої
кваліфікаційної категорії», старший
вчитель

ФОРМУВАННЯ ХРОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Постановка проблеми. Сучасна школа покликана готувати не лише носія знань, а й водночас творчу особистість, здатну застосовувати отримані знання задля подальшої конкурентоспроможної діяльності у будь-якій сфері суспільного життя. Зауважимо, що поняття «компетентність» у наш час перебуває в епіцентрі світової думки, оскільки воно розкриває якісно нові перспективи розуміння місії школи та життєвих результатів освітньої діяльності. В основі концепції компетентності лежить ідея виховання компетентної людини та працівника, який не лише має необхідні знання та професіоналізм, але й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи ці знання, водночас беручи на себе відповідальність за певну діяльність. Освітній заклад формує компетентну особистість, тож постає питання організації навчального процесу з позиції компетентнісного підходу, і, як результат, проблема компетентнісного підходу до процесу навчання є у край актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Загалом питання щодо вдосконалення системи освіти завдяки запровадженню компетентнісного підходу було в багатьох аспектах розглянуто в педагогічній та методичній науці. Зауважимо, що праці А. Андрєєва, О. Глузман, І. Зимньої, В. Курилів, О. Пометун, О. Овчарук та інші стали першоосною у розв'язанні окресленої проблеми. Водночас осмислення методологічних засад компетентнісного підходу у навчальному процесі та досвід запровадження його в освіті представлено в дослідженнях Н. Бібік, Л. Ващенко, І. Єрмакова, О. Локшиної, О. Овчарук,

Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, С. Трубаچهвої, А. Хуторського та ін.

Мета статті – окреслити процес формування хронологічної компетентності на уроках історії.

Виклад основного матеріалу дослідження. В сучасній українській педагогіці поняття «компетентність» як терміну, що описує кінцевий результат навчання, почали використовувати лише з останньої чверті ХХ ст. У радянській енциклопедії (1960 р.) даного поняття не було взагалі і лише у наступному виданні з'явилося поняття «компетенція». В енциклопедичному словнику (1983 р.) є поняття «компетенція» та «компетентність», які вони ототожнюються. У свою чергу, Словник іншомовних слів (1985 р.) відокремлює ці два поняття. Так, «компетентний» означає досвідчений у певній галузі чи якомусь питанні, «компетенція» – сукупність повноважень органу, повноважень особи, що встановлюються законом, нормативним актом та ін.

Словник сучасної англійської мови пояснює поняття «компетентність» наступним чином: «competens» – «компетенція»:

- 1) здатність та уміння здійснювати необхідну діяльність;
- 2) володіння спеціальною сферою знань;
- 3) спеціальні вміння для виконання певних професійних обов'язків.

Компетентність (від лат. «competens» – «належний», «відповідний») становить сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності (вузу, студента, викладача), систематичних функціональних знань та умінь (науково-виробничих, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, економічних, предмет-

них та відповідних особистісних якостей). Традиційно поняття «компетенція» використовується у значенні «коло повноважень», а поняття «компетентність» пов'язується з обізнаністю, авторитетністю та кваліфікованістю [1, с. 7].

Як показує аналіз стану шкільної історичної освіти в Україні, існують певні проблеми в масовій практиці навчання історії в основній школі:

1) недостатній рівень розробки змісту компетентностей учнів, які формуються в навчанні історії в основній школі;

2) відсутність визначення психолого-педагогічних і методичних умов формування ключових і предметних компетентностей учнів;

3) нерегульованість відбору і застосування форм, методів, технологій і засобів навчання, які повинні оптимально вирішувати завдання компетентісного навчання;

4) відсутність розроблених підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів в якості складника навчального процесу;

5) неготовність більшості вчителів до повноцінної реалізації компетентісно орієнтованого навчання [4, с. 31].

Практичний педагогічний досвід показує, що хронологія є проблемою методики викладання історії, що зумовлено насамперед тим, що жодна інша предметна методика не характеризується засвоєнням хронології. Вміння учнів розміщувати історичні факти та об'єкти в часі – це обов'язкове вміння, яке формується у процесі вивчення історії. Діяльність із вивчення та використання хронології повинна бути органічним елементом у загальній системі навчання історії, вона повинна бути спланована на всіх без винятку етапах навчального процесу.

Хронологічною компетентністю передбачено:

1) розгляд суспільних явищ в розвитку та конкретних історичних умовах певного часу;

2) зіставлення історичних подій і явищ із періодами (епохами);

3) використання наукової періодизації історії як способу пізнання історичного процесу [3, с. 16].

Таблиця 1 репрезентує структуру хронологічної компетентності.

Таблиця 1

Структура хронологічної компетентності

Знання	Наступних понять: відлік часу, хронологія, дата, століття, тисячоліття, літочислення та ера
Когнітивні процеси	Хронологічні вміння
Пам'ятати та відтворювати правильну інформацію по пам'яті	Називати найбільш важливі дати
Розуміти та засвоювати навчальний матеріал чи досвід	Визначати дати та хронологічні межі подій; тлумачити хронологічні поняття; відносити дати та події до відповідних історичних періодів та епох; співвідносити різні системи літочислення; пояснювати, які саме ключові фактори пов'язують події між собою
Застосовувати та діяти згідно з правилами	Позначати на лінії часу запропоновані вчителем дати подій; співвідносити рік зі століттям; визначати послідовність та тривалість подій, їх віддаленість від сьогодення; визначати наступність подій у часі; складати хронологічні та синхроністичні таблиці
Аналізувати та розділяти щось на частини, що не мають ознак цього цілого, та описати, як ці частини відносяться до цілого	Виявляти ієрархічність подій та тривалість процесів; порівнювати події за часом, коли вони відбувалися, та їхню тривалість; виділяти етапи історичних подій та процесів; виділяти сутнісні ознаки історичного періоду чи етапу; знаходити місце події в загальному хронологічному контексті

Оцінювати та робити судження, засновані на критеріях та стандартах	Оцінювати аргументованість та обґрунтованість періодизацій історичних процесів
Створити і синтезувати – зібрати нове ціле з частин чи розпізнати компоненти нової структури	Створювати часові асоціації; скласти власну періодизацію історичного процесу
Досвід	Створення власних періодизацій історичного процесу чи періоду
Цінності	Час в якості фундаментальної структури всесвіту, основа людського буття

У процесі формування хронологічної компетентності педагог повинен спрямовувати діяльність учнів на вміння орієнтуватися в історичному часі, розглядати суспільні явища в розвитку та конкретних історичних умовах певного часу, зіставляти історичні події, явища з історичними періодами (епохами), орієнтуватися в науковій періодизації історії, а також використовувати періодизацію в якості способу пізнання історичного процесу. Загалом робота з вивчення та використання хронології повинна бути органічним елементом у загальній системі навчання історії. Систематична робота з вивчення хронології передбачає цілеспрямоване та гнучке застосування різноманітних засобів та прийомів.

Найнижчим ступенем у загальній ієрархії хронологічних умінь є вміння рахувати роки в історії, тобто вміння:

1) встановлювати події за датами або дати за подіями;

2) співвідносити події та дати (дати та події); події (або дати) зі століттям (або тисячоліттям), його початком (чи половиною) та кінцем;

3) встановлювати тривалість події, віддаленість її від сьогодення [6, с. 77].

Окремим базовим умінням, формування якого головним чином починається в 5 класі, є вміння встановлювати хроноло-

гічну послідовність подій, явищ та процесів. Формуванням зазначеного вміння у 5-6 класах передбачено вироблення і вдосконалення навичок виконувати відповідні дії на лінії часу (раніше, пізніше). У 7-9 класах це вміння має прояв у здатності визначати послідовність подій та явищ на основі розуміння причинно-наслідкових зв'язків та закономірностей історичного процесу. Окремим базовим умінням є вміння встановлювати синхронність подій, явищ та процесів. Спочатку учні вправляються у з'ясуванні синхроністичних зв'язків між окремими подіями та явищами, а згодом – між однотипними подіями, явищами та процесами в одній чи кількох країнах.

Варто зробити акцент на тому, що вивчення хронології не повинно зводитися до механічного запам'ятовування окремих дат, і саме тому осмислене запам'ятовування дат набуває пріоритетного значення в роботі з хронологією. Дієвим засобом формування хронологічної компетентності є хронологічні та синхроністичні таблиці. Хронологічні таблиці використовуються з метою формування уявлень про послідовність і тривалість історичних подій, явищ та процесів; осмислення та систематизації знань дат і подій. Існує декілька різновидів хронологічних таблиць: зведені, тематичні та календарі історичних подій. Зведені хронологічні таблиці покликані узагальнювати дати та події шкільного курсу історії, дати змогу цілісно уявити історичний процес (наприклад, таблиця «Найважливіші події Стародавньої історії України»). Хронологічні відомості в таких таблицях зазвичай впорядковуються у двох колонках: дати (перша колонка) та події, явища, процеси (друга). У свою чергу, тематичні хронологічні таблиці дають змогу систематизувати дати подій, явищ та процесів, які стосуються окремих проблем курсу історії (наприклад, таблиці «Роки існування Запорозьких Січей», «Козацькі повстання кінця XVI – першої половини XVII ст.»). Завдання календарів історичних подій полягає у відтворенні хроніки найважливіших подій; факти в них зафіксовано з точністю до днів. Такі таблиці також сприяють формуванню

конкретних уявлень про час, дають змогу ознайомити школярів з динамікою досліджуваних подій, унаочнюють характер дій їхніх учасників, наприклад, календар подій «Радянсько-польська війна (квітень – жовтень 1920 р.)».

Складання синхроністичних таблиць покликане сприяти логічному повторенню історичних дат і подій, тому що воно дає змогу порівнювати їх, аналізувати однорідні події за часом, коли вони відбулися і за тривалістю. Це завдання створює умови для з'ясування закономірностей та особливостей історичного розвитку різних регіонів однієї країни чи держав, наприклад, таблиці «Київська Русь часів роздробленості: найвизначніші події політичного та культурного життя», «Національне відродження на землях під російської та під австрійської України в 19 ст.», «Українські землі за доби Руїни (Правобережна та Лівобережна Гетьманщини)».

Найбільш важливим та цікавим елементом у процесі формування хронологічної компетентності учнів є хронологічні задачі, з-поміж яких розрізняють стандартні та нестандартні. Стандартні хронологічні задачі дають змогу розвивати наступні найпростіші хронологічні вміння учнів: вміння співвідносити рік зі століттям, підраховувати час, який минув від однієї події до іншої. Відповідно, нестандартні хронологічні задачі розраховані на формування таких складних умінь учнів, як співвідносити різні системи літочислення, працювати з неадаптованими історичними джерелами, зміст яких складає хронологічний матеріал.

Ми вважаємо, що стандартні хронологічні задачі можуть слугувати засобом для побудови різноманітних дидактичних ігор з використанням хронологічного матеріалу. Цими дидактичними іграми можуть бути:

1) «Хронологічне лото»: ведучий називає століття і демонструє заздалегідь підготовлені дати (записані на дошці), а учні відповідають, чи належать дати відповідному століттю. Цю гру можна продовжити в зворотному порядку: ведучий називає дати, а гравці відповідають, до

якого століття вони належать. Під час гри можуть бути влаштовані змагання між рядами;

2) «Точність – ввічливість королів»: ця гра побудована як змагання між рядами учнів. Учні записують на дошці дати, які трапляються в тексті підручника, починаючи від першого параграфа. До кожної дати ведучий пропонує запитання, відповіді на які повинні бути лаконічними і точними (для ряду зараховуються миттєві і точні відповіді; відповідає представник ряду, який першим підняв руку);

3) «Порушена послідовність», яка значною мірою поживає інтерес учнів до виконання хронологічних завдань. Учня пропонується відновити послідовність подій, дати яких вони бачать перед своїми очима в довільному порядку.

Також у процесі формування хронологічної компетентності учням 7 класу можна запропонувати таке завдання:

1. Співвіднести три міграційні хвилі та їх хронологічні межі:

- а) Велике переселення народів;
- б) проникнення в Європу слов'ян, сарацинів (арабів), угрів, вікінгів;
- в) монгольська навала.

(Варіанти відповідей: XIII ст.; IV-VI ст.; VIII-X ст.)

2. Співвіднести історичні події та явища з періодами (епохами). Наприклад: Чому історики вважають 476 рік умовною датою падіння Західної Римської імперії? Чи можна точно визначити, які події стали точкою відліку історії Середньовіччя?

3. Визначити і пояснити, якими були характерні ознаки політики французьких та англійських монархів в XI-XV ст.

Наведені вище стандартні задачі й дидактичні ігри розраховані на формування базових хронологічних умінь й навичок, які мають прикладний характер, розвиток яких повинен здійснюватися під час перших років вивчення учнями історії в школі.

Висновки. В останні роки поняття «компетентність» вийшло на загальнодидактичний та методологічний рівень, що пов'язано з його системно-практичними функціями та інтеграційною метапредметною роллю в загальній освіті.

Компетентність – це набута у процесі навчання інтегрована здатність учня, яка складається із знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці.

У свою чергу, хронологічна компетентність у процесі вивчення історії передбачає розвиток певних хронологічних умінь, що є базовими вміннями, тобто ядром хронологічної компетентності в

якості комплексу вмінь, оснований на знаннях та досвіді, ціннісних орієнтаціях учнів і які роблять можливою локалізацію історичних фактів (подій, явищ і процесів) у часі. Як показало дослідження, процес формування хронологічної компетентності на уроках історії передбачає творчість педагога і використання ним певних прийомів.

Джерела та література:

1. Глузман О.В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості / О.В. Глузман // Гуманітарні науки. 2009. № 1. С. 6-15.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011>.
3. Желіба О. Урок історії: спроба відповіді на виклики сьогодення // Історія в рідній школі: наук.-метод. журнал. 2015. № 4. С. 15-18. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://opac.library.vn.ua/CGI/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=uk&Z21ID=&I21DBN=AN&P21DBN=AN&S21STN=1&S21REF=3&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=
4. Кожушко Т. Сучасне викладання історії // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2015. № 4. С. 30-32. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://opac.library.vn.ua/CGI/irbis64r_11/cgiirbis_64.exe?LNG=uk&Z21ID=&I21DBN=AN&P21DBN=AN&S21STN=1&S21REF=3&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=
5. Курилів В. І. Методика викладання історії: курс підвищ. кваліфікації вчителів історії / В. І. Курилів. Л. ; Торонто : Світ, 2003. 248 с.
6. Пометун О. Методика навчання історії в школі / О.І. Пометун, Г.О. Фрейман. К.: Генеза, 2006. 328 с.
7. Яковенко Г. Г. Методика навчання історії: навчально-методичний посібник / Г. Г. Яковенко. Харків: Видавництво ХНАДУ, 2017. 324 с.

Анотація

Автор статті узагальнює проблеми практичного навчання історії та визначає особливості формування хронологічної компетентності на уроках історії.

Ключові слова: історія, компетентність, хронологія.

Автор статьи обобщает проблемы практического обучения истории и определяет особенности формирования хронологической компетентности на уроках истории.

Ключевые слова: история, компетентность, хронология.

The author of the article generalizes the problems of the practical teaching of history and defines the peculiarities of the formation of chronological competence at history lessons.

Key words: history, competence, chronology.

Вороніна М. С., кандидат історичних наук, доцентка кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Козир Ю. Г., вчитель математики і фізики ХЗОШ № 76

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ З ІСТОРІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ І ФІЗИКИ В ШКОЛІ (ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ)

Дана проблема абсолютно міждисциплінарна, бо існує на стику математики, фізики, історії науки і техніки, педагогіки, методики викладання шкільних курсів і навіть гендерних досліджень. Одним із перших, хто зосередився на цій проблематиці вже в незалежній Україні був М. В. Головка, який присвятив даній тематиці статті [1] та кандидатську дисертацію з педагогічних наук [2]. Але через специфіку і давність викладання математики та фізики допоміжна література радянського періоду [3] та російських авторів цілком актуальна [4-6]. Утім постійні зміни у шкільній програмі, більше того скорочення погодинного навантаження (особливо це стосується програми старших класів, коли вибір профілю відбувається не щодо математичного та фізичного) в першу чергу стосуються саме міждисциплінарних зв'язків, і цей «предметний егоїзм» цілком можна зрозуміти.

Мета даної статті проаналізувати стан використання елементів історії вітчизняної математичної та фізичної науки в педагогічному процесі середньої школи. І спробувати надати хоча б мінімальні рекомендації заради збереження міждисциплінарності й акценті на вихованні патріотизму, людиноцентризму й гендерної рівності. Для істориків усе вище назване є апіорним, але такі завдання має в тій чи іншій мірі виконувати вчитель(ка) будь-якої спеціалізації. Як зазначав М. В. Головка: «Тому [що] залучення учнів до

вивчення історії українського народу, його культури, традицій шляхом систематичного ознайомлення на уроках фізики та у позакласній роботі з історією вітчизняної науки є важливим завданням під час навчання фізики та астрономії» [2]. При цьому історики не надто дотичні до цих текстів, як мінімум, ми не знайдемо серед авторів, консультантів, рецензентів осіб із даною базовою освітою.

Проаналізувавши певну кількість підручників із математики та фізики з 8-го по 11-й клас [7-11], однозначно можна стверджувати, що цей принцип взаємообумовленого зв'язку науки та соціально-культурних чинників доволі активно використовується. Утім, якість та інформативна змістовність, забігаючи наперед, варіюються колосально. Тому, на нашу думку, є сенс спочатку презентувати найкращий приклад, у двічі приємніше, що це викладач нашого ХНПУ ім. Г.С.Сковороди – Є. П. Нелін, який у вставці «Відомості з історії», презентував і принцип історизму, і патріотизм: «У кожному періоді історії математики були свої видатні вчені, які мали різні долі. Одні зажили слави й безсмертя ще за життя, іншим судилося пройти складні шляхи і розділити трагічну долю свого народу. Звернувшись до інтернет-підтримки, ви дізнаєтеся про життєвий шлях математиків з України, які зробили значний внесок у світову та європейську науку.» [7, с.180] Тобто, головні акценти зроблені й альтернатива

надана. Далі в підручнику ми бачимо перелік визначних представни(ць)ків математичної науки: М. В. Остроградський (1801–1862), М. П. Кравчук (1892–1942) О[лена]. С.[тепанівна] Дубинчук (1919–1994), Н[іна]. О[панасівна]. Вірченко (нар. 1930), М. С. В'язовська (нар. 1984) [7, с. 193] – дуже вдалий, навіть із позитивною гендерною дискримінацією, судячи з фото. На жаль, безпосередньо інтернет підтримка в даному випадку є лише «видалені» шість PDF сторінок попереднього видання, де, відповідно, немає ні лінків, ні будь-яких інших посилань, хоча й дві з них окремо присвячені жінкам-математикам.

Гендерне питання для історії науки, є доволі неоднозначним, оскільки об'єктивно чоловіків-науковців було більше, хоча й через гендерну стратифікацію дівчат у освіті. Можливо, виключно чоловічі портрети для підсвідомих феміністок-учениць й стануть викликом, але насправді, в абсолютній більшості це просто закріплює гендерні стереотипи: що місце жінки тільки у приватній сфері. На чотири підручника з фізики єдине жіноче фото – це М. Склодовська-Кюрі [9, с. 152], решта чоловічі, причому іноді жодного відношення до теми параграфа не мають. [8, с. 103]

Цілком вірогідно, що через прикладний характер фізики і, відповідно, існування в нашій країні значної кількості цілих інститутів з окремих напрямків дослідження відбувся зсув акцентів із видатних дослідни(ць)ків-науков(ок)ців на адміністраторів-очільників (виключно чоловіків). Саме так виглядають історичні вставки в підручниках з фізики 11-тий клас [11, с. 93, 124, 201, 234]. Тому, мабуть, не найгірший варіант, коли у вставках «Фізика і техніка в Україні» надруковані фото дослідних інститутів та університетів [8, с. 10, 25, 50, 82, 106, 118, 140, 194], бо це може бути реальною красознавчою цікавиною для уч(ениць)нів даного регіону або під час мандрів Україною. Оскільки, приміром, фото директора Інституту електродинаміки НАН України (Київ) О. В. Кириленка, який є академіком, але без зазначеного особистого вкладу у науку, – навряд чи має сенс [11, с. 53].

Колективне фото працівників мало б більший вплив і прив'язку до повсякдення даної інституції. І, напевно, ми би там побачили жінок, бо хоч і не масово, але вони присутні в таких закладах і є навіть ті, кого «помітила» вікіпедія: Надія Овсіївна Корсунська з Буковини, Ганна Миколаївна Гомонай із Закарпаття, яка 19 квітня 2017 року на засіданні Президії НАН України була призначена на посаду директора Інституту електронної фізики НАН України.

Так, сьогодні нам не одразу на очі потрапляють друковані посібники для вчителів [3], цілком можливо, що їх уже й не створюють у такій кількості, бо більш затребувані й цікаві наочні засоби презентації: сайти [12], документальні фільми невеликих розмірів. І, дійсно, вони більш інформативно насичені: багато фото не тільки особистих, а й кінохроніка, що висвітлює повсякдення конкретної епохи. Тому вчитель(ка) може не лише переказати цікаві факти, а й, використовуючи сучасну техніку частково чи повністю продемонструвати візуальне історичне джерело [13]. Утім і через специфіку нашого часу навіть друкована література нам більш доступна: праці Ф. Араго «Биографии знаменитых астрономов, физиков и геометров» [4; 5] та С. Г. Гиндикин «Рассказы о физиках и математиках» [6] не довелося довго шукати, вони цілком доступні в інтернет мережі.

Таким чином, вчитель(ка) математики, фізики й астрономії може підібрати матеріал і форму викладання, які більш відповідають їх темпераменту та віку школяр(ок)ів. А головне, під час достатньо поширених зустрічей з авторами шкільних підручників висловити зауваження та побажання. Тим більше, що на відміну від підручників із математики, підручники з фізики мають і більший обсяг, і кількість фото особистостей і закладів дуже багато (приміром 8 клас: будівель – 8, фото чоловіків-науковців – 15) [8, с. 10, 25, 50, 82, 106, 118, 140, 194; с. 20, 48, 84, 85, 119, 132, 141, 151, 187, 196, 197, 201, 214], тому цілком можливо більш ефективно використовувати цю частину видання і щодо інформативного наповнення, і щодо виховання гендерної чутливості в учнів та учениць.

Перспективи подальшої співпраці істориків, математиків і фізиків, звісно, найкраще реалізуються в інтегрованих

курсах, але і в очікуванні освітніх реформ нам є сенс вступати до колаборації та накопичувати досвід.

Джерела та література

1. Головка М. В. Використання матеріалів з історії вітчизняної науки при вивченні фізики та астрономії // НПУ ім. М. П. Драгоманова. К.: ТОВ "Між-нар. фін. агенція", 1998. 93 с.
2. Головка М. В. Історія вітчизняної фізики та астрономії в курсі фізики середньої загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Головка Микола Васильович ; [наук. кер. З. Ю. Філер] ; Нац пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 19 с.
3. Глейзер Г. И. История математики в школе (пособие для учителей). М.: Просвещение, 1964. 376 с.
4. Араго Ф. Биографии знаменитых астрономов, физиков и геометров. Том I. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2000. 496 с.
5. Араго Ф. Биографии знаменитых астрономов, физиков и геометров. Том II, III. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика», 2000. 464 с.
6. Гиндикин С. Г. Рассказы о физиках и математиках, 4-е изд., испр. М.: МЦНМО, 2006. 464 с.
7. Нелін Є. П. Математика (алгебра і початки аналізу та геометрія, рівень стандарту) : підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / Є. П. Нелін. Харків : Ранок, 2018.— 328 с.
8. Фізика: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. / [В. Г. Бар'яхтар, С. О. Довгий, Ф. Я. Божина, О. О. Кірюхіна]; за ред. В. Г. Бар'яхтара, С. О. Довгого. Харків: Вид-во «Ранок», 2016 – 240 с.
9. Фізика: підруч. для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. / [В. Г. Бар'яхтар, С. О. Довгий, Ф. Я. Божина, О. О. Кірюхіна]; за ред. В. Г. Бар'яхтара, С. О. Довгого. Харків: Ранок, 2017. 272 с.
10. Фізика (рівень стандарту, за навчальною програмою авторського колективу під керівництвом Локтева В. М.): підруч. для 10 кл. закл. загал. серед. освіти / [В. Г. Бар'яхтар, С. О. Довгий, Ф. Я. Божина, О. О. Кірюхіна]; за ред. В. Г. Бар'яхтара, С. О. Довгого. Харків: Ранок, 2018. 272 с.
11. Фізика. 11 клас. Академічний рівень. Профільний рівень: підручник для загальноосвіт. навч. закл./ В.Г.Бар'яхтар, Ф.Я.Божина, М.М.Кірюхін, О.О.Кірюхіна. 3-тє вид. Харків: Вид-во «Ранок», 2013. 320 с.
12. Українські жінки-математики. URL: <https://vseosvita.ua/library/rol-zinki-v-rzvitku-matematikividomi-ukrainsku-zinki-matematiki-94257.html>; Відомі українські математики URL: <http://discovery.4uth.gov.ua/d/mathematics/vidomi-ukraienski-matematiki>
13. Українка, яка першою у світі створила мову програмування. URL: https://24tv.ua/ukrayinka_yaka_pershoyu_u_sviti_stvorila_movu_programuvannya_n605872

Анотація

Статтю присвячено проблемі використання елементів історії вітчизняної математичної та фізичної науки в педагогічному процесі середньої школи. У статті авторами обґрунтовані основи використання матеріалів з вітчизняної математичної і фізичної науки, визначено їх місце в курсі математики і фізики для середньої школи; розроблені методичні та гендерні рекомендації по використанню матеріалів з історії вітчизняної науки.

Статья посвящена проблеме использования элементов истории отечественной математической и физической науки в педагогическом процессе средней школы. В статье авторами обоснованы основы использования материалов по отечественной математической и физической науке, определено их место в курсе математики и физики для средней школы; разработаны

методические и гендерные рекомендации по использованию материалов по истории отечественной науки.

The article is devoted to the problem of use of elements of history of domestic mathematical and physical science in pedagogical process of secondary school. In the article the authors gave grounds for fundamentals of use of materials on domestic mathematical and physical science, determined their place in the course of maths and physics for secondary school; worked out methodical and gender recommendations on use of materials on history of domestic science.

УДК 373.5.016:94].017.4

Гончарова О. С., кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Програма нововведень до середньої освіти у державі, викладена в концепції «Нової української школи», визначає пріоритетним завдання змінити підхід учителів до навчання учнів, а з самих дітей зробити не стільки «знаючих», скільки «думаючих» громадян [1]. Для цього у дітей в процесі навчання слід сформувати певний набір компетентностей та наскрізних умінь.

Серед них вагомими є громадянські та соціальні, які тісно пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробутом та здоровим способом життя. Під час навчання у загальноосвітній школі в учня має бути сформований певний рівень готовності до дорослого життя, певна сукупність характеристик, так би мовити, життєва компетентність, що має забезпечити молодій людині здатність орієнтуватися в сучасному суспільстві, швидко реагувати на запити часу, ефективно та успішно самореалізуватись за шкільними дверима. Такі компетентності можна формувати під час засвоєння всіх дисциплін, серед яких особливу вагу мають предмети соціально-гуманітарного циклу, до яких належить й історія.

Формування громадянської та соціальної компетентностей учнів на уроках історії можна здійснити через включення таких елементів: робота в малих групах, проектна діяльність і аналіз життєвих ситуацій, рольові та імітаційні ігри, дискусії, дебати тощо [2, с. 49]. Включення елементів, які спрямовані на формування цих компетентностей не заперечує методів навчання, характерних для історії, проте потребує обов'язкового запровадження у ці уроки інтерактивних методів, що передбачають вільне обговорення питань, різних точок зору, висловлення і захист учнями власної позиції, постійну багатосторонню комунікацію, де учні і вчитель є рівноправними партнерами. На таких уроках учні вчать аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце та проектувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, проявляти ініціативу, підтримувати й керувати власними взаєминами з іншими; брати

на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання; спільно визначати мету діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проекти і стратегії індивідуальних і колективних дій; визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування залежно від ситуації, вміти емоційно налаштовуватися на спілкування з іншим.

Можна запропонувати учителям такий алгоритм діяльності:

1. Проаналізуйте навчальну програму з предмета і знайдіть там теми, питання, поняття, які дадуть можливість сформувати громадянську та соціальну компетентності.

2. Сформулюйте ключові проблемні питання громадянознавчого змісту, навколо яких можна організувати обговорення на уроці.

3. Сформулюйте завдання уроку (результати, які ви очікуєте одержати наприкінці), спрямовані на формування громадянської та соціальної компетентності та вирішіть, якими методами краще скористатись у цьому випадку.

4. Підготуйте фрагмент уроку й апробуйте його на практиці [3, с. 23].

Вищезазначене дозволяє забезпечити цілеспрямоване і систематичне акцентування на проблемі формування громадянської та соціальної компетентності учнів у змісті предмету; доповнити, збагатити зміст предмету новими аспектами, наближеними до актуального життя учнів і їх потреб як громадян; вибрати навчальні теми, в яких оптимально може бути посилений громадянознавчий зміст, відібрати, координувати та збалансувати засоби і методи навчання, чітко розподілити навчальний час тощо.

Розглянемо приклад визначення завдання уроку з елементами громадянознавчого змісту. Візьмемо урок історії України в 10 класі на тему «Початок української революції (весна – літо 1917 р.)». Як ключові питання можуть бути визначені: Як зміни у повсякденному житті населення українських земель у тилу та на фронті вплинули на їх ціннісні орієнтації? Які демократичні, національні цінності, зафіксовані в I Універсалі Центральної Ради? З якими з них ви погоджуєтесь сьогодні? Чому? Після цього заняття учні

зможуть не тільки визначати причини революції в Україні; пояснювати, яким чином виникла УЦР, яким був її склад, які демократичні, національні цінності були зафіксовані в її політичній програмі на початку діяльності та які причини обумовили їх виникнення; характеризувати основні політичні сили в Україні цього періоду, їх цілі, ставлення різних соціальних верств населення до політичної еліти України на початку революції (весна – літо 1917 р.), а й набудуть такі складові елементи громадянської компетентності, як: висловлювати власне ставлення до цінностей, зафіксованих в I Універсалі Центральної Ради, порівнюючи їх із сучасними цінностями українського суспільства.

Плануючи роботу з учнями, учитель орієнтується на розвиток критичного мислення учнів, їхні вміння і навички щодо самостійної роботи в залежності від віку [4, с. 504].

На уроках історії у п'ятому класі доречно застосовувати ігровий метод навчання. Так, під час вивчення теми «Історія України в пам'ятках і пам'ятниках (Акт проголошення незалежності України)» можна провести гру «Конституція нашої групи». Загальні правила співжиття в Україні записано в основному законі – Конституції. Учням пропонується уявити, що їхній клас – це маленька держава і вони разом мають домовитися про правила життя у своєму класі-державі. Учні працюють у групах: складають збірку правил співжиття свого класу, враховуючи положення культури прав людини. Кожна група пропонує три правила: цінність; гідність; повага; різноманітність; співчуття; солідарність; мир; підтримка; захист; справедливість; відповідальність. Групи називають правила, вчитель записує на аркуші «Конституція нашого класу» та розміщує на видному місці, наголошуючи, що відтепер це правила їх взаємодії! Учні відповідають на питання, яка поведінка нам показує, що ми реалізуємо ці правила, а яка – заперечує їх? Вчитель пропонує проголосувати за ухвалення визначених правил, учні голосують. На завершення обговорюються питання: Для чого людям потрібні правила співжиття? Що робити

для того, щоб ухвалених вами правил дотримувалися?

Уроки у формі лекції, семінари, конференції, диспути, практикуми, між-предметні уроки повинні посісти в навчальному процесі пріоритетне місце, спонукати учнів до самостійного аналізу ситуацій і їх критичної оцінки, пошуку компромісних рішень. Ці форми роботи доцільно застосовувати для учнів старшого шкільного віку [5, с. 27].

На наш погляд, буде доцільним проводити такі уроки за темами, які сприяють і розвитку критичного мислення, і формуванню громадянської компетентності. Наприклад, у 10 класі можна було б у формі конференції обговорити теми «Українська революція і боротьба за збереження державної незалежності України (1917–1921 рр.)», або «Україна в роки Другої світової війни». При проведенні диспутів, семінарів, практикумів можна застосовувати роботу учнів із різними джерелами інформації. Наприклад, при вивченні теми: «Радянсько-німецькі договори 1939 року і західноукраїнські землі», можна об'єднати учнів в групи, які отримують різні джерела інформації й завдання для їх опрацювання. Так, перша група (члени тимчасової парламентської комісії з правової оцінки радянсько-німецького пакту про ненапад) отримує «Витяг з таємного додаткового протоколу до договору про ненапад між Німеччиною та СРСР» від 23 серпня 1939 року. Друга група (представники радянської влади і військового командування) – ноту уряду СРСР, вручену польському послу в Москві 17 вересня 1939 року. Третя група (мешканці західноукраїнських земель та очевидці цих подій) – спогади письменника Юрія Пашківського про події «золотого вересня» 1939 р. А четверта група (мешканці Північної Буковини та очевидці цих подій) – виступ В. Молотова на 6-ій сесії Верховної Ради СРСР 29 березня 1940 р. Після закінчення групової роботи у загальному колі проводиться презентація результатів роботи кожною групою. Інші групи ставлять запитання. На завершення можна запропонувати міні дискусію навколо ключового запитання: Чи могли

процеси міжвоєнної європейської інтеграції врятувати українців від трагедії війни? Чому?

Досить ефективною формою є робота в малих групах. При вивченні теми: «Національно – визвольна війна середини XVII століття» (8 клас), характеризуючи гетьмана Богдана Хмельницького як дипломата, урок можна провести у вигляді наукової конференції. Учні працюють у групах: «наукові працівники» («Відносини України з Кримським ханством та Османською імперією», «Україна і Московське царство», «Україна і країни Європи») і «журналісти», які готують питання до кожного виступу «наукових працівників». Опрацьовуючи питання, школярі виявляють знання фактичного матеріалу, вміння ставити питання, аналізувати події, давати аргументовані відповіді. В кінці уроку, підсумовуючи діяльність гетьмана Б. Хмельницького, учні дають відповідь на проблемне питання: «Чи могла Україна за часів Богдана Хмельницького стати незалежною державою? Якщо могла, то що завадило цьому?».

Вважаємо, що доречним є метод навчальних проектів. Учені відповідно до виду діяльності, розрізняють такі типи навчальних проектів: дослідницькі, практично-орієнтовані, інформаційно-пошукові, рольово-ігрові, творчі, навчально-пізнавальні, соціальні. З огляду на мету формування активної громадянської позиції учнівської молоді доцільно застосовувати соціальні проекти, які дають змогу учням набутти певного соціального досвіду, громадянської активності, удосконалити навички соціальної взаємодії. Саме у ході таких заходів, здійснюється навчання через дію, яке реалізується завдяки активному навчанню, роботі в команді, інтерактивним методам тощо, що значно покращують сприйняття учнями матеріалу [6, с. 63]. Зокрема, цікавий проект запроваджено було в 2014 році у спеціалізованій школі Печерської районної адміністрації № 181 імені Івана Кудрі м. Києва – «50-річчя школи». Цілями цього проекту було, крім підготовки до даного свята, згуртувати громаду школи, батьків та вчителів, школи, сформувати в учнів організаторські навич-

ки і творче мислення. Спільна програма, що розроблялась вчителями й учнями передбачала створення медіа-презентації багатолітньої історії школи у вигляді фільму, який зняли учні та представили для громадськості. Можна також запропонувати учням 11 класу такі проекти: «Якби я був політиком...», «Видатні постаті України», «Україна і Європа», «Інтеграція України в сучасному світі» або створення віртуального музею школи чи міста, району в місті, селища.

Усвідомленню старшокласниками своєї належності до громади, причетності до її демократичної культури шляхом вивчення нормативно-правових документів сприятиме дослідницький інтернет-проект «Я пишаюся тобою, Україно!». Участь в інтернет-проекті допоможе старшокласникам отримати більше інформації про свою країну, її історію та культуру, людей, які зробили значний внесок у розвиток народного господарства, спорт та культуру. Здійснення рефлексії та оцінювання власної діяльності шляхом обміну думками в режимі форуму, віртуального захисту творчих робіт на сайті школи, все це сприятиме формуванню громадської та соціальної компетенції учнів.

Робота вчителя й учнів у межах цих проектів відбувається відповідно до таких етапів:

- проведення уроку-вступу, на якому пояснюється мета, завдання проекту, пропонуються засоби для демонстрації результатів;
- формування груп для роботи над підтемами проекту;
- підготовка учнів до роботи над проектом: обмірковування, обговорення етапів дослідження, «мозковий штурм»;
- визначення терміну представлення проміжних результатів дослідження;
- робота над дослідженням: робота в бібліотеках, зустріч з фахівцями, вивчення

друкованої та електронної літератури, зокрема матеріалів, що розміщені у мережі Інтернет;

- складання анкет за темою дослідження і здійснення експертного опитування учнів, фахівців, учителів, батьків тощо;
- написання есе, статей, створення презентацій, фільмів, щоденників проведення досліджень у межах проектів та ін.;
- планування і створення учнівських вебсайтів;
- випуск публікацій, бюлетенів, брошур тощо;
- демонстрація учнівських робіт;
- проведення уроку-підсумку і круглих столів [5, с. 31].

Зазначені розробки здійснювалися завдяки використанню ІКТ. Важливо підкреслити, що в межах таких проектів: формується позиція щодо процесів суспільного розвитку, оновлюються знання учнів і вчителів з використання ІКТ, підвищується рівень навчально-дослідницької діяльності учасників навчально-виховного процесу, формуються критичне мислення учнів, здатність висловлювати власні точки зору і поважати точки зору інших, навички ефективного спілкування, які дають змогу вести дискусію й уникати конфліктних ситуацій, уміння творчо працювати і розв'язувати різні проблеми, особисті бачення у взаємозалежності з іншими та ін.

Отже, формування громадянської та соціальної компетентності учнів на уроках історії є фрагментарним, систематичність досягається поєднанням «зусиль» всіх предметів. Має бути взаємне інформування вчителів-предметників про імплементацію громадянсько-навчального компонента у зміст навчання на своїх уроках. Проте, зрозуміло, що це потребує серйозного принципового оновлення всього навчально-виховного процесу.

Джерела та література:

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи // <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. К.: К.І.С., 2004. С. 47-53.

3. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. Х. : ВГ «Основа», 2018. 119 с.
4. Супруненко А. Г. Громадянське виховання школярів на уроках історії в загальноосвітній школі // Педагогічний журнал. 2013. Вип. 30 (83). С. 502-508.
5. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних освітніх стандартів / Укладач Н. Степанова. Черкаси, 2014. 44 с.
6. Малахова С., Апалькова Т., Фокіна Н. Розвиток соціальної та громадянської компетентностей старшокласників засобами телекомунікаційних проектів // Рідна школа. 2013. № 12 (грудень). С. 61-65.

УДК 373.5.016:94].091.33-028.22

Горпинко О. С., учитель історії
Харківської гімназії № 65, м. Харків

ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ

За результатами психологічних досліджень встановлено, що 83 % інформації людина сприймає зором, 12 % – слухом, 5 % – іншими рецепторами. Дослідження пам'яті свідчать, що людина запам'ятовує 20 % від почутого, 30 % – від побаченого, 70 % – від одночасно побаченого й почутого, 80 % – від побаченого, почутого й обговореного, 90 % – від побаченого, почутого, обговореного й активно виконаного [1, с. 44]. Тож, більшість людей якнайкраще сприймає саме візуальну інформацію – вона швидше систематизується, а кольорові образи завдяки включенню емоційної складової ліпше сприймаються.

Візуалізація – це створення та представлення графічного образу текстової інформації, що робить її наочною, а отже, зручнішою для аналізу й осмислення. Активне застосування візуальних методів на уроках сприяє більш ефективному формуванню у школярів основних компетентностей, що дозволяє бути затребуваними в сучасному динамічному світі.

Фахівці в області візуального мислення поділяють процес сприйняття і переробки візуальної інформації на три етапи. Перший етап виступає як аналіз її структури. Йому повинні відповідати два найважливіших параметри: націленість

учнів на активне (продуктивне) сприйняття і спеціальна організація навчального матеріалу. На другому етапі відбувається створення нових образів. При цьому розумові зусилля учнів спрямовані на формування цілісної системи, що відповідає поставленому завданню. Третій етап за своїми цілями і навчальними можливостями можна віднести до пошукової діяльності. У цьому випадку будь-яка формула, малюнок або схема включають підказку, але при цьому не повинні втратити смислового навантаження [2]. Тому необхідно навчити дитину «стискати» інформацію, виділяти головне, що сучасні учні не завжди грамотно вміють робити.

«Стиснення» і візуалізація навчальної інформації може бути досягнута різними методичними прийомами і відповідно до цього відомі різноманітні схемно-знакові моделі подання знань. Кожен педагог має змогу підібрати саме ті, які б сприяли ефективності навчання школярів, розвивали в них пізнавальну активність, стимулювали продуктивне мислення. Поняттєве й візуальне мислення на практиці знаходяться в постійній взаємодії. Отже, важливим аспектом використання візуальних навчальних матеріалів є визначення оптимального співвідношення наочних

образів і словесної, символічної інформації. Завдання вчителя – використовувати такі форми наочності, які не тільки доповнили б словесну інформацію, але й самі були носіями інформації. Будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Чим більше проблемності в наочній інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня.

Використання найрізноманітніших методів і методичних прийомів як традиційних, так і нових, важливе на всіх уроках, адже вони сприяють формуванню цілісної особистості. При вивченні такої дисципліни, як історія, велику роль відіграє робота з візуальними джерелами. Це пов'язано з найрізноманітнішими факторами. По-перше, збільшується можливість реалізації діяльнісного підходу на заняттях, посилюється пізнавальний інтерес в учнів. По-друге, оптимізується робота з історичними поняттями, учні наочно уявляють предмет бесіди і можуть відчувати «дух епохи». По-третє, у всій історичній науці зараз спостерігається «візуальний поворот» [3, с. 73-74].

Існує велика різноманітність видів візуалізації на уроці історії: карти, картини, малюнки, плакати, фотографії, побутові предмети; відеоролики, фрагменти кінофільмів, презентації, опорні конспекти, схеми, таблиці, плани, розгорнуті питання і відповіді, матриці-підказки, мовні штампи, тренажери. У навчальній діяльності візуальні джерела виступають носіями нових історичних знань, ілюструючи теоретичний матеріал, вони допомагають при актуалізації знань, їх закріплення і перевірки. Візуалізацію можна використовувати на всіх етапах навчання: при поясненні нового матеріалу; при повторенні; при закріпленні; при постійному контролі й систематизації; при узагальненні; при виконанні домашніх завдань; при роботі з текстом; при самостійній роботі та ін.

Як приклад можна привести найбільш популярні форми подання навчальної інформації із застосуванням візуалізації.

Комп'ютеризація починає поширюватися в освітньому просторі та набуває особливого значення. Широковідома презентація формату Power Point вже давно є

допоміжним засобом візуалізації навчального матеріалу [4, с. 220]. Її використання на уроках дозволяє: досить повно реалізувати мету та завдання уроку, допомогти учням краще засвоїти досить складну тему; учні не тільки чують вчителя, а й бачать перед собою навчальні завдання, які їм слід виконати. Це ставить у рівні умови учнів, які краще сприймають інформацію на слух, і візуалів; зацікавлює учнів із різним рівнем учбових досягнень, робить їх роботу більш інтенсивною й доступною; дозволяє логічно вибудувати діяльність учнів, активізувати їх розумову діяльність.

Під час пояснення нового матеріалу, систематизації та закріплення знань, для актуалізації опорних знань на уроках історії можна використовувати інфографіку. На відміну від традиційної презентації вивченого матеріалу, вона поєднує завдання навчальні й естетичні. Незважаючи на те, що інфографіку розуміють як незліченну кількість графічних матеріалів і знаків, їх можна умовно розділити на три категорії, а саме:

- графіки, таблиці, відтворення яких потребує мінімальних графічних зусиль і планування; головними критеріями є правильно задані параметри, достовірність і повнота інформації. Дизайнерська робота передбачає стандартне виконання і швидкість;

- логічні схеми та реконструкції (графічні або відеореконструкції подій). У цьому разі якісне виконання залежить не тільки від репортерської грамотності, а й від програмного забезпечення, заздалегідь розроблених елементів і системи стилів;

- графічні розповіді, що є складними інформаційними пакетами. Такі матеріали можуть використовуватися в комплексі з друкованими пакетами документів і самостійно. Основним критерієм є художність виконання [5, с. 67].

Найголовніше у створенні інформаційної історичної графіки – це, передусім, її відповідність тексту параграфа чи іншого джерела інформації. Вона ні в якому разі не повинна перешкоджати його сприйняттю, має бути доступною та зрозумілою, хоча й не обов'язково простою чи примітивною, відповідати віковим особливостям учнів та

їх сприйняттю навчального матеріалу. Інфографіку варто використовувати на уроках історії, коли необхідно показати причинно-наслідкові зв'язки в тій чи іншій події, співвідношення причин, передумов історичних фактів у часі й просторі, продемонструвати тенденцію розвитку того чи іншого історичного процесу, реконструювати подію, використати інструменти наочності й протиставлення, відобразити великі обсяги однорідної інформації, а також репрезентувати складну інформацію з мінімальними витратами часу [5, с. 69].

Учень, який володіє навичками інфографіки, має змогу: інакше бачити і сприймати навчальний матеріал у звичній для нього ситуації перенасиченості наочними візуальними образами; інакше читати історичний текст, утримуючи увагу в межах інформаційного ряду; бути мобільним, динамічним, технологічно оснащеним, мати потужні інформаційно-пошукові інструменти, в умовах відкритості інформаційного середовища легко долати залежність від плагіату в презентаціях; позбутися психологічного страху під час викладу матеріалу, бути впевненим, пишатися тим, що володіє сучасними технологіями передачі інформації; бути не пасивним споживачем інформації, а знаходити свій підхід на шляху набуття знань і можливість сформувати й висловити власну думку.

Щоб опанувати великі обсяги інформації зазвичай для цього роблять конспект, що складається з визначень, цитат, дат, списків тощо. У написанні конспектів здебільшого використовують принципи запам'ятовування. Тоні Б'юзен пропонує замість класичних конспектів розробляти карти пам'яті. Карти пам'яті допомагають створити цілісний образ інформації (навчального матеріалу) – ключових понять і взаємозв'язків між ними. Відображення думок на папері дозволяє людині наочно бачити процес мислення. Використовуючи метод інтелект-карт можна навчити не тільки ефективно думати, але й вносити корективи у процес мислення, «розкласти ідеї по полицях» [6, с. 154]. Завдяки сукупності розумових операцій (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація та ін.) структурований навчальний

матеріал приводиться в певну систему за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, словесних), що дозволяє створити зорову опору взаємозв'язків його структурних елементів. Ефективність навчання знаходиться в прямій залежності від якості репрезентації великих масивів інформації в компактні візуальні об'єкти, від умінь та навичок узагальнювати навчальний матеріал, здійснювати перехід від лінійного мислення до структурного, системного. Карта пам'яті реалізується у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, дати, завдання або інші поняття, зв'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. Отже, суть методу в тому, щоб певним графічним чином зафіксувати свої думки на папері, впорядкувати їх та отримати цілісну картину.

Формування хронологічної компетентності є важливою складовою сучасної історичної освіти. Учням складно запам'ятовувати дати. Допоможуть їм в цьому різного роду завдання, зокрема, створення хронологічної стрічки часу. Можна виконувати такі завдання в зошиті. Однак у наш час існує дуже потужний інструментарій, як в прикладних комп'ютерних програмах, так і серед веб-сервісів за допомогою яких можна не витрачаючи багато часу та зусиль створити цікаву, незвичайну, авторську стрічку часу й використовувати її з задоволенням як у навчальній, так і в позакласній роботі. Подібних сервісів багато. Вони дають можливість «оживити» події, додати на стрічку фото, відео та посилання на додаткові джерела [1, с. 59].

Візуалізація історичних процесів та подій на карті з датами і ілюстративним матеріалом дозволяє одночасно представити всі три виміри історії: де, коли, і як. Цей засіб наочного навчання дає змогу формувати уявлення про лінійність, незворотність часу, різні категорії часу (століття, тисячоліття, еру) за допомогою графічних образів. Він дає змогу проілюструвати поняття послідовності та тривалості історичних подій і процесів конкретними графічними зображеннями. Створення таймлайну

можна використовувати як під час засвоєння нової теми, так і для перевірки знань.

Одним із методів способів візуалізації інформації, що міститься в тексті підручника на єдиному спільному зображенні є створення «хмари слів». За їх допомогою можна візуалізувати термінологію з певної теми. Це сприяє швидкому запам'ятовуванню інформації. «Хмару слів» можна легко згенерувати власноруч, використавши спеціальні програми [7, с. 98]. Вона використовується на різних етапах уроку: допомагає сформулювати його цілі; поставити перед учнями незвичайне питання; висунути гіпотезу; визначити часто вживані слова та терміни і т.п.

Одним із перспективних методів, які сприяють вирішенню завдань нової української школи, є лепбук. Це саморобна інтерактивна папка чи зошит, де збираються і яскраво оформлюються різноманітні пізнавальні матеріали з певної теми, що вивчається. Під створенням лепбуку розуміють процес пошуку, опрацювання, збереження та представлення (візуалізація різними способами) цікавої інформації з певної теми [8, с. 362]. Головна перевага лепбука в тому, що він створюється власноруч і оформлюється за власним смаком – із додаванням різноманітних рухливих деталей, кишеньок, конвертиків, міні-книжечок чи інших елементів. Шляхом регулярної роботи над створенням лепбука у дітей розвиваються ключові уміння: планувати майбутню діяльність; домовлятися з однолітками; розподіляти обов'язки; шукати потрібну інформацію,

узагальнювати її, систематизувати; самостійно давати пояснення на виникаючі питання; приймати власні рішення, спираючись на свої знання і вміння; використовуючи усне мовлення, висловлювати свої думки і бажання; творчі здібності та комунікативні навички. Завдяки цьому процес пізнання стає дійсно захопливим.

Зовсім нещодавно в навчальному середовищі почали зустрічатися слова «скрайбінг». Доповідь супроводжується ілюстраціями «на льоту»: малюнками фломастером на білій дошці. Таким чином, слухачі чують і бачать одночасно приблизно одне й те ж саме, що полегшує сприйняття інформації. Скайбінг слід широко використовувати в освіті. Завдяки залученню цього прийому можна, розповідаючи про будь-що, підкріплювати сказане графічно у максимально зрозумілому та привабливому для учнів форматі. Серед «плюсів» цієї технології можна виділити такі: участь та увага аудиторії; якісне засвоєння інформації та запам'ятовування ключових моментів; зручне сприйняття інформації; можливість неперервного спілкування зі слухачами.

Таким чином, візуалізація у процесі навчання допомагає учням організувати та аналізувати отриману інформацію; за допомогою візуальних образів учні з легкістю інтегрують нові знання; візуалізація розвиває критичне мислення (вербальна й візуальна інформація допомагає відновлювати в пам'яті отриману інформацію); візуалізація є універсальною та доступною всій аудиторії.

Джерела та література

1. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. *Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. Х. : ВГ «Основа», 2018. 119 с.*
2. Житєньова Н. В. *Сутність візуалізації в навчальному процесі // Електронний ресурс. Режим доступу: <http://journals.urau.ua/index.php/2307-4507/article/viewFile/31532/28171>*
3. Дичківська І. *Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К. : Академвидав, 2004. 352 с.*
4. Нісінчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. *Сучасні педагогічні технології: Навчальний посібник. К. : Видавничий центр «Просвіта», 2000. 368 с.*
5. Ободовська В. *Інфографіка на уроках історії як засіб візуалізації образів // Рідна школа. 2016. №8-9 (серпень-вересень). С. 67-70.*

6. Кіндрат І. Використання інтелектуальних карт у плануванні та організації освітнього процесу // *Нова педагогічна думка*. 2012. № 4. С. 153-156.
7. Вакалюк Т. А. Можливості використання хмарних технологій в освіті // *Актуальні питання сучасної педагогіки. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Острозь, 1-2 листопада 2013 року)*. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2013. С. 97-99.
8. Шеденко Н. Розвиток соціально-гуманітарної компетентності учня Нової школи через реалізацію творчих проєктів «Буктрейлер» // *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: Матеріали I Всеукраїнської науково-методичної конференції / За заг. ред. к. пед. наук, доцента Серих Л. В. Суми: НІКО, 2017. С. 360-363.*

УДК 373.5.016:94

Дмитрієва О. Є. кандидат історичних наук, спеціаліст вищої категорії, учитель-методист КЗ «ХНВК № 8»

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЙ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТИ)

Держава ставить перед загальною середньою освітою ряд досить важливих завдань, направлених, перш за все, на розвиток особистісних якостей учнів. Випускник основної школи повинен бути патріотом України, який знає її історію; носієм української культури, який поважає культуру інших народів; компетентним мовцем, що вільно спілкується державною мовою, володіє також рідною (у разі відмінності) й однією чи кількома іноземними мовами, має бажання і здатність до самоосвіти, виявляє активність і відповідальність у громадському й особистому житті, здатний до підприємливості й ініціативності, має уявлення про світобудову, бережно ставиться до природи, безпечно й доцільно використовує досягнення науки і техніки, дотримується здорового способу життя.

Суспільство приділяє особливу увагу шкільній історичній освіті. Її метою є:

а) формування вільної особистості, яка визнає загальнолюдські та національні цінності й керується морально-етичними критеріями та почуттям громадянської відповідальності у власній поведінці;

б) 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;

в) прищеплення толерантності й поваги до різних поглядів, релігій, звичаїв і культур, уміння знаходити порозуміння з іншими людьми задля досягнення суспільно значущих цілей.

Реалізація цієї мети здійснюється через розвиток основних складових історичної свідомості:

а) накопичення знань про основні події, явища та процеси, їх давніші та сучасні інтерпретації;

б) оволодіння способами розумових дій, необхідних для розуміння минулого, осягнення сучасного і прогнозування майбутнього, а саме: бачення зв'язку між історичними подіями та явищами (логічне мислення); уміння оцінювати їх під різними кутами зору (критичне мислення); знаходження нових аспектів змісту чи нових способів розв'язання проблем (творче мислення); співпереживання людям, що опинилися у вирі несприятливих історичних подій (емпатійне мислення).

Серед ключових компетентностей, розвиток яких забезпечує шкільна історична освіта, найбільше значення набувають

соціальна та громадянська компетентності. За якими сучасний учень повинен уміти:

критично аналізувати джерела масової інформації для протистояння деструктивним і маніпулятивним технікам впливу;

знаходити переконливі історичні приклади вирішення конфліктів;

працювати в групі, досягати порозуміння й налагоджувати співпрацю, використовуючи власний і чужий, зокрема взятий з історії, досвід;

бути активним і відповідальним членом громадянського суспільства, що знає права людини і вміє їх захищати;

ухвалювати зважені рішення, спрямовані на розвиток місцевої громади і суспільства, використовуючи знання з історії та інших соціальних дисциплін;

ефективно співпрацювати з іншими, ініціювати та реалізовувати проекти екологічного, соціального характеру.

У нього формується ставлення:

– ідентифікування себе як особистості та громадянина України;

– усвідомлення цінності людини (її життя, здоров'я, честі й гідності, недоторканності й безпеки);

– співпереживання за долю рідних і близьких, інших осіб, що потребують допомоги і підтримки;

– пошанування досвіду й цінностей власного й інших народів, держав, релігій і культур;

– толерантне сприйняття і ставлення до життєвої позиції іншого;

– волонтерство, підтримка громадських проектів та ініціатив [7].

Вирішенню поставлених завдань сприяє технологія критичного мислення. Вона була розроблена як модель інтерактивного навчання науковцями Бостонського центру розвитку етики та виховання і протягом кількох років проходила апробацію в школах України. У витоків цього напрямку навчання стояли такі видатні вчені як Л. Виготський, Дж. Дьюї, М. Коул, Д. Вертч, Л. Брунер. Свої наукові дослідження присвятили цій проблемі й вітчизняні вчені М. Красовицький, О. Белкіна, Ю. Стежко та інші.

Для учнів загальноосвітніх навчальних закладів ефективним є імплементація

технології критичного мислення у традиційні шкільні предмети. До цілей та завдань технології розвитку критичного мислення слід віднести:

1) формування пізнавального інтересу в учнів і розуміння мети вивчення даної теми (питання, проблеми);

2) розвиток внутрішньої мотивації до цілеспрямованого навчання;

3) підтримання пізнавальної активності учнів;

4) спонукання учнів до порівняння отриманої інформації з особистим досвідом і на її ґрунті формування аналітичного судження;

5) розвиток критичного способу мислення [3, с. 57].

Критичне мислення – це здатність учня чітко виділяти проблему, яку необхідно розв'язати; самостійно знайти, обробити і проаналізувати інформацію; логічно побудувати свої думки, навести переконливу аргументацію; здатність мислити мобільно [6, с. 5-6].

Критичне мислення має такі характеристики: самостійність, постановка проблеми, прийняття рішення, чітка аргументованість, соціальність. Звідси можна виділити ознаки людини, яка мислить критично:

– здатність сприймати думки інших критично,

– компетентність,

– небайдужість у сприйнятті подій,

– незалежність думок,

– допитливість,

– здатність до діалогу і дискусії.

Критичне мислення формується поступово. Слід виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до критичного мислення. Головними з них є такі: час, очікування ідей, спілкування, цінування думок інших, віра в сили учнів, активна позиція [3, с. 58].

Фахівцями створена методична модель пізнавального процесу в технології розвитку критичного мислення, яка допомагає вчителю в організації навчально-пізнавального процесу [3, с. 60-61]:

Стадії	Дії учнів	Методичні прийоми
Виклик	Аналізують свої знання з даної теми. Демонструють первинні знання	Парна (групова) мозкова атака Ключові терміни Розбивка на кластери (слова або фрази з ідеями-супутниками, висловленими учнями) Знаємо-бажаємо дізнатися-дізналися (з поділом конспекту на три колонки) Взаємне опитування Взаємне навчання та інші
Осмислення	Вступають безпосередньо в контакт з інформацією (читають, слухають, дивляться, проводять досліди)	Подвійні конспекти (з поділом сторінки навпіл: ліворуч записати інформацію, яка вразила, викликала якісь спогади з власного життя; праворуч – коментарі (думки, питання) Маркування тексту (читаючи інформацію на полях, ставлять: «√» - відомо, «+» - цікаве, «?» - незрозуміле) та інші
Роздуми (рефлексія)	Намагаються висловити думки своїми словами (привласнюють інформацію), вільно аргументують, обмінюються своїми ідеями з іншими (ознайолюються з різними уявленнями)	Парна мозкова атака (парне підбиття підсумків) Звертання до ключових слів (порівняння до і після роботи) Повернення до кластерів (порівняння до і після роботи, доповнення кластерів) Знаємо-бажаємо дізнатися-дізналися (у третю колонку записують усе, що дізналися) Маркувальна таблиця Проведення дискусії та інші

Практичне застосування даної технології в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи дозволяє вчителю реалізувати поставлені перед ним державою завдання, проводити уроки на високому науковому та методичному рівні, формувати особистість учнів (Див. додаток А).

Додаток А

Розділ 4. КОЗАЦЬКА УКРАЇНА наприкінці 50-х років XVII – на початку XVIII ст.

Урок 2. ПОЧАТОК РУЇНИ. РОЗКОЛ ГЕТЬМАНСЬКОЇ ДЕРЖАВИ Мета уроку

Після цього уроку учень/учениця має:

- **знати:** дату укладення Андрусівського перемир'я, проведення «Чорної ради» поблизу Ніжина;
- **розуміти:** Гетьманщину другої половини XVII ст. як місце змагань за зміцнення інститутів держави і збереження державного суверенітету; поняття «Руїна», «Чорна рада»;
- **уміти:** розташувати в хронологічній послідовності відомості про змагання українців за зміцнення інститутів держави і збереження державного суверенітету в період «Руїни», а також міждержавні

угоди щодо України; простежити на основі мапи хід боротьби за утвердження державного суверенітету на теренах України; охарактеризувати адміністративно-територіальний устрій, господарське та повсякденне життя Гетьманщини; проаналізувати зміст і визначити сутність політики сусідніх держав щодо українських земель; визначити передумови, причини та наслідки періоду «Руїни»; обґрунтувати власні судження про діяльність козацьких гетьманів.

Обладнання: мапа, підручник, атлас з історії України, портрети гетьманів, презентація «Початок Руїни», науково-пізнавальний фільм «Невідома Україна» (50 серія), додаткові матеріали з гетьманства Ю. Хмельницького, П. Тетері та І. Брюховецького.

Тип уроку: комбінований за технологією критичного мислення.

Хід уроку:

I. Організаційний момент уроку

- Привітання вчителя.
- Побажання класу плідної роботи.

II. Розминка

(Робота на уроці супроводжується показом презентації «Початок Руїни»)

Учитель. Ми продовжуємо вивчення розділу 4 «Козацька Україна в кінці 50-х років

XVII – на початку XVIII ст.». На попередньому уроці ми розглянули перші два роки життя Гетьманщини після смерті Б. Хмельницького 1657-1659 рр. Давайте згадаємо, про які події ми дізнались та які наслідки для Гетьманщини вони мали?

III. Обґрунтування навчання

Учитель. Саме ці події, про які ми говорили, привели до початку досить важкого періоду в історії України. Що це за період? З'ясуємо нижню хронологічну межу цього періоду. Навчальний матеріал, який ми розглянемо на уроці, формуватиме у вас соціальну та громадянську компетентності. Досвід, накопичений на уроках історії, допоможе Вам у подальшому житті адаптуватися до політичного простору України.

IV. Актуалізація

Учитель. На уроці ми почнемо розгляд десятирічного періоду в історії «Руїни» та завершимо подіями укладення Андрусівського перемир'я 1667 р. між Московською державою та Річчю Посполитою. Звідси можна визначити тему нашого уроку. Ваші ідеї. Як Ви гадаєте, про які події ми сьогодні говоритимемо й на що слід звернути особливу увагу?

(Учні за допомогою вчителя формулюють тему й мету уроку, записують у конспекти тему уроку)

Учитель. Давайте спробуємо дати визначення поняття «Руїна». Ваші пропозиції щодо причин і сутності цього періоду.

(Використовується методичний прийом розбивка на кластери, учні записують в конспекти фрази, ідей-супутники)

V. Усвідомлення змісту

Робота з візуальним джерелом

• Переглянувши фрагмент науково-пізнавального фільму «Невідома Україна» (серія 50 уривок з «Думи» І. Мазепи) дайте визначення поняття «Руїна».

Робота з писемним джерелом

• Опрацювавши уривок писемного джерела (розвідка О. Єфименко «Історія України та її народу»), з'ясуйте причини та сутність «Руїни» [5, с. 62].

Цей час для України, власне, для Правобережжя, і був саме руїною – добою, коли жодні життєві пагони не встигали зміцніти

й гинули під натиском ворожих сил. Суперництво двох сусідніх держав – Москви і Польщі – роздирало край навпіл: лівобережна частина, природно, горнулася до Москви, маючи більше підстав боятися її сили й розраховувати на її допомогу, правобережна – до Польщі. Татари, за якими стояла Туреччина, пильно стежили за всім, що відбувалося, і постійно втручалися в міжусобиці з метою грабунку та наживи...

І ось перед нами, на історичній сцені України, якась безладна та безглузда гра випадковостей. Змінюються гетьмани, походи, битви і мирні переговори мерехтять перед нами, неначе в калейдоскопі. Нарешті все рушиться, знищуючи політичну цільність і самостійність України.

Робота з підручником та конспектом

• Самостійна робота учнів з п. 3-4 § 22 у групах – скласти конспект і проаналізувати політику гетьманів [2]:

1 група: гетьманство Ю. Хмельницького (п. 3 § 22, стор. 157-158);

2 група: гетьманство П. Тетері (п. 4 § 22, стор. 159-160);

3 група: гетьманство І. Брюховецького (п. 4 § 22, стор. 160-162).

(Використовується методичний прийом маркування тексту: «√» - відомо, «+» - цікаве, «?» - незрозуміле. Презентація учнями завдання)

• Коментарі консультантів до політичних портретів гетьманів Ю. Хмельницького, П. Тетері, І. Брюховецького [4, с. 1016-1017, 852-853, 89-90].

Робота з візуальним матеріалом

• Аналіз ілюстрації підручника стор. 160 [2].

Робота з мапою

• Учитель про підписання Андрусівського перемир'я 1667 р. між Річчю Посполитою та Московським царством.

• Прокоментуйте легенду мапи.

(Учні використовують атлас з історії України 8 клас стор. 10) [1]

VI. Рефлексія

Робота з поняттям

• Дайте визначення поняття «Руїна», назвіть її характерні риси.

(Учні повертаються до фраз, ідей-супутників)

Робота з логічним ланцюжком

- Скласти логічний ланцюжок та аргументувати його.

Початок «Руїни» (...-... pp.) – період ... та ... Гетьманщини.

Розкол Гетьманщини

(Презентація учнями завдання)

Учитель. Які нові знання Ви отримали на уроці? Чи можуть ці знання бути вам корисними в житті? Чим?

(Оцінювання результатів роботи учнів на уроці, коментарі вчителя)

VII. Домашнє завдання

1. Доопрацювати § 22 підручника.
2. Корегувати логічний ланцюжок.
3. Підготувати презентаційні матеріали про гетьманство П. Дорошенка, Д. Многогрішного, І. Самойловича.

Джерела та література

1. Атлас. Історія України. 8 клас [Текст] / Автори-упорядники О. Гісем, О. Мартинюк. – К. : Інститут передових технологій, 2014. – 17 с.
2. Гісем А. В. История Украины : учебник для 8 класса общеобразовательных учебных заведений с обучением на русском языке [Текст] : [перевод с украинского] / А. В. Гисем, А. А. Мартинюк. – Х. : Ранок, 2016. – 272 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій [Текст] / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х. : Вид. група «Основа», 2009. – 176 с. – (Серія «Золота педагогічна скарбниця»).
4. Довідник з історії України (А-Я: Посібн. для серед. загальноосв. навч. закл. [Текст] / За заг. ред. І. Підкови, Р. Шустя. – 2-ге вид., доопр. і доповн. – К. : Генеза, 2001. – 1136 с.
5. Історія України. Документи. Матеріали [Текст] / Упор. І. М. Скурда. – Х. : Ранок, 2009. – 256 с. – (Сучасна школа).
6. Пометун О. І., Пилипатіна Л. М., Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення: Навчальний посібник для учнів старших класів загальноосвітньої школи [Текст] / О. І. Пометун, Л. М. Пилипатіна, І. М. Сущенко, І. О. Баранова. – Тернопіль : Навчальна книга - Богдан, 2010. – 216 с.
7. Програми для закладів загальної середньої освіти «Історія України для 5-9 та 10-11 класів зі змінами», затверджена наказом МОН України від 21.02.2019 № 236 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/provnesennya-zmin-do-navchalnih-program-z-istoriyi-ukrayini-dlya-5-9-ta-10-11-klasiv-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 30.08.2019).

УДК 373.5.016.017.4

Доценко Л. Л., вчитель історії,
вчитель вищої категорії Комунального
закладу «Харківська загальноосвітня
школа І-ІІІ ступенів № 63 Харківської
міської ради Харківської області»

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА» У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Останні десятиліття стає зрозумілим, що суспільні перетворення пов'язані в першу чергу зі

змінами у свідомості людини. Важливу роль у цьому процесі відіграють освіта і виховання, як основа формування усвідом-

леної громадянської позиції особи. Питання громадянської освіти постає в даному аспекті одним з ключових.

Мета дослідження полягає у визначенні деяких особливостей змісту і методики викладання курсу «Громадянська освіта» у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання громадянської освіти, формування та розвитку громадянських компетентностей знайшли відображення у численних роботах європейських та українських науковців і практиків, політичних документах та заявах, законодавстві багатьох країн. Так, різнопланові аспекти проблеми розкривають Р. Арцишевський [1], І. Бех [3], В. Івашковський [5], А. Колодій [8], М. Михайліченко [11], О. Пометун [15], К. Роджерс [16], М. Фуллан [22], П. Уайт [21] та інші. Всесвітньовідомий український педагог Василь Сухомлинський писав: «Громадянське бачення світу – одна з проблем, від яких залежить єдність навчання й виховання. На всіх уроках, ... я прагнув побудити почуття того, що Вітчизна – це рідний дім; щастя Батьківщини – моє особисте щастя, її горе в години тяжких випробувань – моє горе» [18].

Виклад основного матеріалу. Національна стратегія навчання та виховання підростаючого покоління в Україні потребує впровадження нової освітньої парадигми, мета якої полягає у всебічній підготовці молодшої людини до життя в багатовимірному, полікультурному, швидкоплинному світі, що дедалі більше глобалізується. Україна є складовою цього процесу і не може відсторонити своїх громадян від загальносвітових тенденцій. Тому одним із найважливіших завдань сучасної педагогіки є адаптація молоді до реалій сьогодення, розуміння нею свого місця в цьому бурхливому житті, соціалізація особистості різноманітними засобами, зокрема засобами курсу «Громадянська освіта».

Важливим сьогодні вбачається здійснення аналізу того досвіду, що сьогодні може бути виокремлений як успішна практика та застосований для вирішення багатьох проблем у сфері виховання

громадянина демократичної культури. У країнах Європи та світу сьогодні стали вже загальноживаними ті поняття, що стосуються знань та компетентностей у сфері громадянськості, що тісно пов'язані з поняттям громадянської освіти. Саме погляди на поняття «громадянин», «громадянськість», «участь у прийнятті рішень», «відповідальність», «свободи» та інші є у фокусі змістового наповнення курсів і проектів із громадянської освіти.

У західному науковому дискурсі поширеним є поняття «civileducation» (український відповідник – громадянська освіта), поряд із ним у німецькій традиції вживається термін «politischebildung» (політична освіта). Залишимо поза увагою незначні лексичні розбіжності, оскільки головним є те, що в смисловому навантаженні обидва терміни об'єднують спрямованість на формування громадянських і демократичних цінностей, хоча ці терміни не є тотожними [6].

Водночас у концепції політичної освіти, яка була розроблена колективом Інституту громадянської освіти при Національному університеті «Києво-Могилянська академія» та Лабораторією законодавчих ініціатив за підтримки Фонду Конрада Аденауера (ФРН), громадянська освіта розкрита як складова частина політичної освіти, оскільки їх аспекти реалізації дещо різняться (а саме, відмінність у тому хто її впроваджуватиме, суб'єкти політичної освіти значно ширші). Стенфордська філософська енциклопедія в широкому сенсі визначає громадянську освіту як сукупність процесів, які впливають на переконання людей, щодо зобов'язання діяти в якості членів (або потенційних членів) суспільства, виконувати роль громадянина [19].

В Україні існувало чимало проектів у сфері дослідження громадянської свідомості та підвищення ефективності громадянської освіти. Серед них проект «Громадянська освіта в Україні: рівень ефективності взаємодії вищої, середньої школи та неформальної освіти», який реалізовує громадська організація Фонд «Європа XXI». Можна згадати й спроби інших недержавних організацій долу-

читися до розв'язання проблеми розвитку демократичної політичної культури через громадянську освіту, зокрема проєкт «Мережа громадянської освіти», який реалізовувався Радою міжнародних досліджень та обмінів (IREX), проєкт «Впровадження інноваційних технологій у громадянську освіту» громадської організації «Центр демократичного лідерства». Більша частка фінансування зазначених проєктів надходила від зарубіжних донорів, що зумовило їх переважно точковий характер[2].

Лише з початком проведення системної реформи вітчизняної освітньої сфери громадянська освіта опинилася у фокусі державної уваги. З початку навчального 2018/19 року в загальноосвітніх навчальних закладах було запроваджено інтегрований курс «Громадянська освіта» для 10-х класів[12], а 3-го жовтня 2018 року розпорядженням Кабінету Міністрів України № 710-р було схвалено Концепцію розвитку громадянської освіти в Україні [10] (далі – Концепція).

У програмі інтегрованого курсу важливість громадянської освіти обґрунтовується новими соціально-політичними реаліями українського суспільства, пошуком спільних для громадян демократичних цінностей і національних ідеалів, участю України в загальносвітових політичних, економічних і соціокультурних процесах. Це потребує освіти для становлення демократичного громадянства молоді через якісне формування громадянської ідентичності, здатності й готовності молодшої людини до усвідомленого вибору шляхом критичного аналізу різних можливостей та варіантів, активної участі в суспільних процесах, установлення конструктивних відносин на засадах соціального партнерства. Таким чином, одним із основних соціальних замовлень у школі є формування й розвиток здатності школярів до життя й діяльності у правовій демократичній державі [12].

Громадянська освіта – це навчання людей тому, як жити за умов сучасної держави, як дотримуватися її законів, але водночас і не дозволяти владі порушувати їхні права, домагатися від неї здійснення

їхніх правомірних потреб, як бути громадянином демократичного суспільства. Така освіта є потужним знаряддям демократизації суспільства.

Ці об'єктивні потреби відобразились як у новітніх освітніх документах – Законі України «Про освіту» та основах стандартів освіти Нової української школи, так і в запровадженні з 2018–2019 навчального року в школах нового інтегрованого курсу «Громадянська освіта» (10 клас, рівень стандарту). Програмовими завданнями його є «забезпечення цілеспрямованої підготовки старшокласників до функціонування у системі суспільних відносин поліваріантного світу, глобалізації, соціальної взаємодії та активної відповідальної участі в суспільній діяльності» [12].

Як вважає професор С. Рябов, громадянська освіта повинна формувати індивіда якого характеризуватиме:

1. Відчуття власної гідності, шанування своїх прав і вміння їх захищати.
2. Вміння критично мислити, вимогливо ставитись до влади.
3. Відданість демократичним цінностям.
4. Політична компетентність і освіченість.
5. Знання, визнання і дотримання законів.
6. Толерантність і готовність до пошуку компромісів.
7. Участь у спільних справах [17].

Традиційна модель освіти не може забезпечити освіту й виховання дійсно активних, поінформованих та відповідальних громадян, яких потребує сучасне демократичне суспільство.

Необхідним є впровадження таких моделей навчання, які б не лише готували учнів до майбутнього життя, а й залучали їх під час навчання до розв'язання певних проблем суспільства і насамперед громади, одночасно забезпечуючи їх необхідними знаннями і практичними навичками. Навчання учнів громадянству повинно базуватися як на розумінні ними актуальних проблем життя українського суспільства і громадян, критичному мисленні та набутті навичок компетентного громадянина, так і передбачати опанування ними відповідних знань, спільну роботу і партнерство з однокласниками, вчителями, членами громади. Лише активний учень

стає активним громадянином.

Отже, зрозуміло, що лише за умов навчання в демократичній атмосфері, занурення в дискусії і самостійні дослідження, залучення до виконання соціально значущих проєктів, учні опановують основні навички активної, свідомої, осмисленої участі в житті як власної держави, так і світу, для якого характерні глобалізація, взаємозалежність, людське різноманіття й надшвидкі суспільні зміни [12].

Нові моделі навчання обумовлюють потребу якісної зміни ролі вчителя: він має перетворитися з особи, яка інформує й опитує тих, хто навчається, в організатора діяльності учнів, фасилітатора обговорень, консультанта досліджень учнів. У навчанні курсу вчитель має застосовувати завдання для самостійної роботи в малих групах або в парах, а також невеликі учнівські проєкти, що учні реалізують індивідуально або в групах поза школою (наприклад, у межах району, населеного пункту, в місцевій громаді і т.п.).

Навчання громадянській освіті має бути компетентісно орієнтованим, смислоутворюючим, ціннісно-орієнтованим, інтегрованим та інтерактивним. Ці характеристики змісту громадянської освіти та навчального процесу мають стати фундаментом, що забезпечить реальне досягнення планованих програмою результатів навчання: формування знань, умінь і навичок, цінностей і моделей поведінки учнів як членів громадянського суспільства.

Щоб навчання громадянській освіті було ефективним, воно має задовольняти особистісні потреби учнів, мати для кожного з них сенс і значення. Для цього вчитель мусить розуміти інтереси учнів, постійно мотивувати їх, пов'язуючи навчання з реальним життям, знаходити на уроці місце для різноманітних думок і концепцій, диференціювати навчання залежно від складу класу і соціокультурного контексту регіону школи. Навчальний матеріал громадянської освіти має будуватись на реаліях і фатах українського суспільного життя, сучасних засадах розвитку громадянського суспільства і демократії в Україні. Опрацьовуючи з

учнями зміст предмета, вчитель має взяти до уваги специфіку школи і конкретного класу, де він викладає, а також індивідуальні потреби і можливості учнів. Варто, наприклад, адаптувати до місцевих умов уроки про місцеве самоврядування з огляду на те, де знаходиться школа – в селі, маленькому містечку чи в районному/обласному центрі. Слід тримати в полі зору й специфіку класу – кількість учнів, переважні способи спілкування, рівень безпеки, можливості співпраці.

Учитель має (в міру можливостей) підбирати індивідуальні завдання і корегувати очікувані результати для конкретних учнів на основі їхніх зацікавлень, інтелектуальних здатностей, враховуючи їхні емоційні проблеми, «сильні і слабкі сторони» в спілкуванні та інші.

Під час навчання учням має бути забезпечена можливість ухвалювати прості й складні рішення щодо ідей і ситуацій стосовно поваги людської гідності, забезпечення прав і свобод людини та суспільного блага. Вони мають отримати досвід обговорення і поведінки, що засновані на таких цінностях демократії як свобода слова, рівність можливостей, справедливість та різноманітність. Це означає, що учні мусять бути почуті та сприйняті серйозно. Лише постійне і вдумливе залучення учнів до дискусій із суперечливих чи уразливих питань при розгляді кількох точок зору уможливорює практикування їхніх навичок критичного мислення. Слід відмовитись від того, щоб учні лишень читали тексти і відповідати на запитання з підручників – вони мають навчатися досліджувати, ставити питання, оцінювати інформаційні джерела тощо.

Громадянська освіта є інтегрованою за своїм змістом, оскільки вона містить, крім суто політологічних, елементи правових, історичних та економічних знань, відомості з історії духовно-культурного життя українського суспільства, етики, естетики, загальної та соціальної психології, соціології, філософії та інших.

На початку кожного з уроків (кожної теми) опорні знання учнів щодо предмету дослідження на уроці мають бути

актуалізовані за допомогою спеціальних методів (мозкового штурму, постановки проблеми, «кошика ідей», «кластера», таблиці «знаю, хочу дізнатись, дізнався» та інші). Протягом уроку варто згадувати з учнями та корегувати наявні у них знання та уміння, надаючи їм громадянського звучання (наприклад нагадуючи, що уміння брати участь у дискусії, обговоренні є ключовим умінням громадянина демократичного суспільства). Міжпредметні та внутрішньопредметні зв'язки мають лягти в основу бінарних уроків, учнівських проєктів і досліджень.

Уроки з курсу мають надати учню основні громадянські вміння, навички і поведінкові моделі. Важливо, щоб учень не лише вмів перерахувати права людини і знав, у яких документах вони зафіксовані, а й міг розрізнати, поважати, реалізовувати й захищати їх в конкретних життєвих ситуаціях. Він має бути не лише обізнаним у повноваженнях органів влади та посадових осіб, правах громадян, законодавчій процедурі, діяльності судової й податкової систем нашої держави, а й бачити та усвідомлювати власне місце в цих процесах.

На уроках з курсу ефективними будуть активні та інтерактивні методи, коли учні стають суб'єктами навчання – виконують творчі завдання, беруть участь в діалозі, ставлять запитання одне одному та вчителю. Застосування інтерактивних методів як-от мозковий штурм, дискусія, рольова гра, моделювання, аналіз кейсів (випадків, реальних ситуацій суспільного життя), взаємонавчання, робота в малих групах, драматизація, портфоліо тощо має поєднуватися з більш традиційними для нашої освіти активними методами навчання: індивідуальним і фронтальним опрацюванням текстів і візуальних джерел, виконанням письмових робіт, складанням таблиць та інші [15].

Інтерактивне навчання передбачає рефлексію [15] і обов'язкове підведення підсумків, наприклад, які відчуття виникли в учнів після рольової гри - комфорт, розчарування, гнів. Після дискусії під керівництвом вчителя учні аналізують власну діяльність: чого, як і для чого вони

навчилися. Без такої рефлексії зусилля, докладені під час інтерактивного навчання, будуть просто дією заради дії.

Вчитель курсу «Громадянська освіта» має дотримуватись деяких загальних дидактичних принципів:

компетентнісна орієнтованість навчання;

смыслоутворюючий характер змісту навчання і пізнавальної діяльності учнів;

орієнтація навчання на цінності демократії та прав і свобод людини, так само як і на національні цінності України та загальнолюдські;

інтеграція змісту навчання і використання широких міжпредметних зв'язків; інтерактивна організація пізнавальної діяльності учнів, що поєднує індивідуальне, кооперативно-групове та колективне навчання [15].

Очевидно, що подальші дослідження питання навчання громадянської освіти мають зосереджуватись на питаннях підготовки вчителів до нового стилю педагогічної діяльності. Також актуальними є підходи до відбору методів, форм і засобів навчання окремих тем курсу у контексті запропонованих положень.

В якості методів самостійної роботи краще пропонувати роботу в малих групах над розробкою певних проєктів, статутів, договорів тощо з залученням літератури та Інтернет-ресурсів. Наприклад, пропонуються такі типові завдання на самостійну роботу вдома:

– створити громадянську організацію та визначити її статус;

– розробити мапу цінностей українців, користуючись Інтернет-ресурсами, тобто на карті України розмістити ті цінності, які притаманні певним регіонам України або ж порівняти цінності українців та цінності країни(країн)-члена Європейського Союзу;

– опитати школярів, батьків і знайомих щодо прикладів дискримінації прав і свобод людини, з якими вони стикалися. Перед цим скласти питання для анкети, а після опитування узагальнити його результати: створити статут учнівського самоврядування в школі, в якому розписати права і обов'язки учнів і вчителів у

навчальному процесі та позакласній роботі. У форматі роботи в малих групах запропонувати прийняти спільне рішення шляхом компромісу або консенсусу.

Завдяки таким методам активізується навчальний процес, розвивається творче мислення школярів формуються навички діяти в різноманітних життєвих ситуаціях. Активні методи сприяють кращому засвоєнню термінів і понять, стимулюють учнів до ґрунтовної роботи з першоджерелами і додатковою літературою, значно підвищують інтерес до навчання, тренують пам'ять, розвивають кмітливість, логічне мислення, виробляють уміння застосовувати здобуті знання на практиці, поглиблюють та урізноманітнюють міжпредметні зв'язки [20].

Висновки. Отже, сам предмет «Громадянська освіта» – дуже важливий для консолідації української нації. Адже підростаюче покоління розбудовуватиме нашу державу, а громадянська освіта допоможе сконструювати громадянське суспільство в Україні. Сьогодні воно має викристалізуватися в якусь організаційну структуру. Введення такого предмета до шкільного курсу було на часі вже давно, бо громадянське суспільство почало формуватися, коли Україна здобула незалежність. Нині перед освітянами постала амбітна мета – виховати покоління свідомих громадян з активною життєвою позицією.

Громадянська освіта – найкращий інструмент досягнути сталих результатів розвитку демократії, адже дозволяє вирішувати суперечливі питання через діалог у прагненні утверджувати в країні принципи соціальної справедливості.

Джерела та література

1. Арцишевський Р. А., Бакка Т. В., Гейко І. М. *Громадянська освіта: навч. пос. К.: Генеза, 2002. 200 с.*
2. Батіщева О. *Громадянська освіта як інструмент формування громадянського суспільства в Україні: проблеми та шляхи їх подолання. Актуальні проблеми громадянської освіти та виховання: український та зарубіжний досвід: матеріали Першої науково-практичної*

Уміння громадян України досягати компромісу через конструктивно діяльну суспільно-політичну активність значно поступаються протестним видам активності.

Проте позитивним явищем є те, що Українська держава нормативно засвідчила потребу розвитку громадянських компетентностей у здобувачів освіти (зафіксувала в законі). Громадянська освіта не може обмежуватися лише безпосереднім викладанням в рамках спеціального навчального предмету, хоча без цього складно обійтися. Проблеми розвитку громадянськості важливі, тому неминучий вихід на них в рамках багатьох гуманітарних дисциплін: історії суспільствознавства, літератури.

У впровадженні громадянської освіти через предметний підхід важливим є поєднання описового та рефлексивного знання, передача способів дискусій та інформації, вирішення конфліктів та ведення переговорів. Заняття з громадянської освіти у рамках предметного підходу мають перетворитися на громадські лабораторії, в яких здобувачі освіти розвивають навички співробітництва, проявляють відповідальність. Причому громадянська освіта повинна визначатися не так основами суспільних наук (економіка, політологія, соціологія, етика), а реальними проблемами суспільства та громад. Громадянська освіта потребує розширення інструментарію, більш широке використання сучасних засобів комунікації та інформування, а також належне аналітичне наповнення (збільшення різноманіття досліджень з цієї теми).

- конференції (Острог, 19 черв. 2013 р.) / відп. ред. О. С. Батіщева. Острог: ГО «Центр демократичного лідерства, Національний університет «Острозька академія», 2013. С. 9–15. URL: https://eprints.ua.edu/2394/1/mater_konfer_web-1.pdf (Дата звернення: 06.10.2019).*
3. Бех І. Д. *Виховання і розвиток особистості у дзеркалі двох парадигм. Теоретико-методичні проблеми вихо-*

- вання дітей та учнівської молоді. 2012. Вип. 16. С. 3–8.
4. Громадянське суспільство України: сучасний стан і перспективи впровадження європейських стандартів взаємодії з державою: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, 12 грудня 2013 р., м. Київ / упоряд.: В. М. Яблонський, О. А. Корнієвський, П. Ф. Вознюк. К.: НІСД, 2014. 192 с.
5. Івашковський В. В. Теоретико-методичні засади виховання старшокласників як суб'єктів громадянського суспільства: монографія. К.: Паливода А. В., 2010. 514 с.
6. Іванов М. Що таке «громадянська» і що таке «політична» освіта? Політичний менеджмент. 2003. № 2. С. 41–49. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/11618> (Дата звернення: 06.10.2019).
7. Іванюк І. В. Виклики та проблеми впровадження громадянської освіти в навчально-виховний процес школи? Постметодика. 2012. № 6 (109). С. 49–56. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/oprac/search.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Postmetodyka%5F2012%5F6%5F20%2Epdf (Дата звернення: 06.10.2019).
8. Колодій А. М. Права людини і громадянина в Україні: навч. пос. К.: Юрінком-Інтер, 2003. 332 с.
9. Конституція України: Закон України від 28.06.1996 № 254к/96-ВР. Офіційний вісник України. 2010. № 72/І. Ст. 2598. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96%D0%B2%D1%80> (Дата звернення: 06.10.2019).
10. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80> (Дата звернення: 06.10.2019).
11. Михайліченко М. В. Формування громадянської компетентності майбутніх учителів предметів гуманітарного циклу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2007. 229 с.
12. Навчальна програма з громадянської освіти (інтегрований курс) для 10 класів загальноосвітніх шкіл. Освіта.ua. 27.12.2017. URL: <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/> (Дата звернення: 06.10.2019).
13. Освіта для демократичного громадянства і освіта прав людини: Хартія Ради Європи, прийнята в рамках Рекомендація СМ/Rec (2010) 7 Комітету Міністрів. Council of Europe. URL: <https://www.coe.int/uk/web/compass/council-of-europe-charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education> (Дата звернення: 06.10.2019).
14. Охредько О. Дійшла черга і до громадянської освіти. Освітня політика. Портал громадських експертів. 27.01.2018. URL: <http://education-ua.org.ua/articles/1124-dijshla-cherga-i-do-gromadyanskoji-osviti> (Дата звернення: 06.10.2019).
15. Пометун О., Ремех Т., Ламах Е. Кроки до демократії: уроки громадянської освіти: метод. пос. К.: А.П.Н., 2001. 127 с.
16. Роджерс К., Фрейберг Д. Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
17. Рябов С. Г. Особливості громадянської освіти у формуванні політичної культури перехідного суспільства. Наукові записки НаУКМА. 2004. Т. 31: Політичні науки. С. 54–64. URL: <http://ekmair.ukma.edu.ua/handle/123456789/8120> (Дата звернення: 06.10.2019).
18. Сухомлинський В. Народження громадянина. Вибрані твори: в 5 т. К.: Радянська школа, 1977. Т. 3: Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. 688 с.
19. Stanford Encyclopedia of Philosophy. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/civic-education/> (Last Accessed: 06.10.2019).
20. Третьякова О. В. Громадянська освіта як чинник розвитку демократичного суспільства (методичні рекомендації). URL: <http://www.soippo.edu.ua/images/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2016/11/22/novost3/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D1%87%D0%BD%D1%96>

_%D1%80%D0%B5%D0%BA%D0%BE
%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%
D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97_.doc
х (Датазвернення: 06.10.2019).

21. Уайт П. Громадянські чесноти і шкільна освіта: виховання громадян демократичного суспільства: монографія. К.: Вища освіта, 2002. 117 с.
22. Фуллан М. Новое понимание реформ в образовании. М.: Просвещение, 2006. 272 с.

Інформаційні ресурси:

Офіційні сайти державних органів:

www.rada.gov.ua/laws – офіційний сайт Верховної Ради України;
<http://nsj.gov.ua/ua/about/regulations/> – сайт Національної школи України;
<https://www.kmu.gov.ua/ua/npasearch> – сайт Кабінету Міністрів України;
<https://www.president.gov.ua/documents/all> – сайт офіційного представництва президента України;

Електронні бібліотеки:

<http://www.nbuv.gov.ua> – сайт Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського.

Анотація

Стаття присвячена виявленню шляхів реалізації інтегрованого курсу «Громадянська освіта» у закладах загальної середньої освіти. Надаються приклади використання різноманітних навчальних технологій, форм та методів роботи на уроках інтегрованого курсу «Громадянська освіта».

Ключові слова: громадянин, громадянська освіта, інтегрований курс.

Статья посвящена выявлению путей реализации интегрированного курса «Гражданское образование» в учреждениях общего среднего образования. Приводятся примеры использования различных учебных технологий, форм и методов работы на уроках интегрированного курса «Гражданское образование».

Ключевые слова: гражданин, гражданское образование, интегрированный курс.

The article is devoted to the identifying the ways of the implementation of the integrated course 'Civil Education' in secondary schools. The examples of the use of various educational technologies, forms and methods of work at the lessons of the integrated course 'Civil Education' are given.

The keywords: citizen, civil education, integrated course.

УДК 378.147-027.22:069

Дулаў А. М., кандыдат гістарычных навук, дацэнт, загадчык кафедры гісторыі Беларусі
Віцебскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя П.М. Машэрава
(Рэспубліка Беларусь)

**МУЗЕЙНАЯ АЗНАЯМЛЯЛЬНАЯ ПРАКТЫКА:
З ВОПЫТУ ГІСТАРЫЧНАГА ФАКУЛЬТЭТА
ВІЦЕБСКАГА ДЗЯРЖАЎНАГА ЎНІВЕРСІТЭТА ІМЯ П.М. МАШЭРАВА**

Вучэбныя і вытворчыя практыкі займаюць важнае месца ў працэсе падрыхтоўкі сучаснага высокакваліфікаванага спецыяліста ў галіне музейнай справы і аховы гісторыка-культурнай спадчыны.

Адной з такіх практык з'яўляецца вучэбная музейная (азнаямляльная) практыка, якая прадугледжана ў вучэбным плане спецыяльнасці 1-23 01 12-04 Музейная справа і ахова гісторыка-культурнай

спадчыны (культурная спадчына і турызм) I ступені вышэйшай адукацыі для студэнтаў другога курса.

Гістарычны факультэт установы адукацыі “Віцебскі дзяржаўны ўніверсітэт імя П.М. Машэрава” мае значны вопыт арганізацыі і правядзення музейнай (азнаямляльнай) практыкі, якім хацелася б падзяліцца. Размова пойдзе аб практыцы студэнтаў дзённай формы навучання. На жаль, сёння набор на спецыяльнасць па дзённай форме прыпынены, а студэнты-завочнікі праходзяць практыку ў індывідуальным парадку, таму ў тэксце ўжыты формы мінулага часу.

Ля вытокаў музейнай (азнаямляльнай) практыкі ў тым варыянце, які ахарактарызаваны ніжэй, стаялі выкладчыкі кафедры гісторыі Беларусі Глеб Уладзіміравіч Савіцкі (у 2008–2019 гг. – дырэктар Віцебскага абласнога краязнаўчага музея) і Анатоль Мікалаевіч Дулаў. Значны ўклад у яе развіццё і ўдасканаленне ўнеслі Дзяніс Валер’евіч Юрчак і Настасся Валянцінаўна Трафімчык (Салаўёва).

Мэта музейнай (азнаямляльнай) практыкі: азнаямленне студэнтаў з музейнай сеткай Рэспублікі Беларусь, фарміраванне ў будучых спецыялістаў-музеязнаўцаў уяўленняў пра асноўныя накірункі работы сучасных музеяў розных профіляў.

У працэсе практыкі вырашаліся наступныя задачы:

1) паглыбленне і замацаванне тэарэтычных ведаў, набытых у рамках вывучэння курсаў па спецыяльнасці;

2) азнаямленне з вядучымі музеямі і музейнай сеткай Рэспублікі Беларусь і Віцебскай вобласці;

3) фарміраванне агульных уяўленняў пра экспазіцыі і калекцыі сучасных музеяў, выпрацоўка ведаў пра асноўныя тыпы і профілі музеяў з мэтай лепшага засваення лекцыйных курсаў, што будуць чытацца ў далейшым;

4) развіццё аналітычных навыкаў і крытычнага мыслення;

5) выхаванне пачуцця патрыятызму і паважлівага стаўлення да гісторыка-культурнай спадчыны Беларусі.

На дзённай форме навучання практыка праводзілася ў чацвёртым семестры, першапачаткова ў два этапы: першы праходзіў на базе віцебскіх музеяў з лютага па май за сеткай раскладу, другі, выязны, – пасля летняй экзаменацыйнай сесіі [1, с. 262–263]. У сувязі са скарачэннем тэрміну навучання па спецыяльнасці спачатку да чатырох з паловай, а затым і да чатырох гадоў, тэрмін практыкі быў урэзаны ўдвая (з 144 да 72 гадзін). Практыка праводзілася на працягу двух тыдняў пасля летняй экзаменацыйнай сесіі і ўключала ў сябе 12 працоўных дзён.

Музейная (азнаямляльная) практыка на дзённай форме навучання, а першапачаткова і на завочнай, адбывалася ў форме груповага наведвання студэнтамі вызначаных музеяў паводле графіку, складзенага ў адпавяднасці з праграмай практыкі і графікам вучэбнага працэсу. Графік зацвярджаўся кафедрай гісторыі Беларусі штогод. Да пачатку практыкі ён даводзіўся да студэнтаў, у тым ліку праз размяшчэнне ў сістэме дыстанцыйнага навучання Moodle разам з іншымі матэрыяламі ў дапамогу практыкантам.

Практыка пачыналася з ўстаноўчай канферэнцыі, на якой факультэцкі і групавыя кіраўнікі знаёмілі студэнтаў з мэтай, задачамі і зместам практыкі, патрабаваннямі, прад’яўляемымі да практыкантаў, і формамі справяднасці аб зробленай рабоце, давалі метадычныя парады па вядзенні дакументацыі. Таксама праводзіўся інструктаж па тэхніцы бяспекі.

Праграмай прадугледжвалася азнаямленне з экспазіцыйна-выставачнай, фондавай, навукова-даследчай і культурна-асветнай дзейнасцю музеяў розных тыпаў і профіляў. Напрыклад, з працай музеяў комплекснага профілю знаёміліся на прыкладзе Віцебскага абласнога краязнаўчага музея (ВАКМ). Практыканты наведвалі пастаянныя экспазіцыі музея (“Старажытны Віцебск”, “Прырода Віцебскага краю”, “Абаронцы Айчыны”, “Памяці патрыётаў Віцебшчыны”), аглядалі выставы, вывучалі арганізацыю фондавай працы, навуковых даследаванняў і працы з музейнай аўдыторыяй. Асабліва дзейнасці мастацкіх і літаратурных

музеяў вывучаліся, найперш, на прыкладзе філіялаў ВАКМ. Таксама студэнты працавалі на базе іншых філіялаў – унікальнага Музея прыватных калекцый (зараз – Музей гісторыі прыватнага калекцыянавання) і Музея-сядзібы І.Я. Рэпіна “Здраўнёва”.

Акрамя таго, практыканты знаёміліся з экспазіцыямі і досведам працы Віцебскага абласнога музея Героя Савецкага Саюза М.П. Шмырова, Віцебскага музея воінаў-інтэрнацыяналістаў, выставачнай залы Цэнтра народных рамёстваў і мастацтваў “Задзвінне” (зараз – Культурна-гістарычны комплекс “Залаты пярсцёнак горада Віцебска «Дзвіна»”), выставачнай залы Цэнтра культуры “Віцебск” “Духаўскі круглік”, а таксама асобных ведамасных музеяў.

Выязная частка практыкі ўключала ў сябе наведванне музеяў г. Мінска, Нацыянальнага Полацкага гісторыка-культурнага музея-запаведніка і Музейнага комплексу гісторыі і культуры Аршаншчыны. У прыватнасці, адбывалася знаёмства з асаблівасцю экспазіцыйна-выставачнай дзейнасці і складам фондаў нацыянальных і дзяржаўных музеяў краіны (Нацыянальны гістарычны музей Рэспублікі Беларусь, Нацыянальны мастацкі музей Рэспублікі Беларусь, Беларускі дзяржаўны музей гісторыі Вялікай Айчыннай вайны), з дзейнасцю літаратурных музеяў (Дзяржаўны літаратурна-мемарыяльны музей Якуба Коласа, Дзяржаўны літаратурны музей Янкі Купалы, Літаратурны музей Максіма Багдановіча). Таксама студэнты на прыкладзе музеяў г. Мінска даведваліся пра асаблівасці дзейнасці прыродазнаўчых, этнаграфічных, археалагічных і ведамасных музеяў.

У Полацку наведваліся філіялы Нацыянальнага Полацкага гісторыка-культурнага музея-запаведніка: Музей гісторыі архітэктуры Сафійскага сабора, Музей традыцыйнага ручнога ткацтва Паазер’я, Дзіцячы музей, Прыродна-экалагічны музей, Полацкі краянаўчы музей, Полацкі музей беларускага кнігадрукавання і інш. У Оршы праходзіла знаёмства з экспазіцыйна-выставачнай і

фондавай дзейнасцю Аршанскага этнаграфічнага музея “Млын”, Мемарыяльнага музея Героя Савецкага Саюза К. С. Заслонова, Музея гісторыі і культуры г. Орша, Аршанскага музея У.С. Караткевіча.

Прасочвалася тэндэнцыя мінімалізацыі выязной часткі практыкі ў сувязі са скарачэннем яе тэрмінаў і фінансавання. Калі напачатку выезд у г. Мінск ажыццяўляўся на тры – пяць дзён, што дазваляла не толькі грунтоўна пазнаёміцца са сталічнымі музеямі, але і наведаць гісторыка-культурны музей-запаведнік “Заслаўе”, то ў апошнія гады наведванне Мінска ажыццяўлялася цягам аднаго дня (!), а потым і ад гэтага вымушаны былі адмовіцца. Знаёмства з Нацыянальным Полацкім гісторыка-культурным музеем-запаведнікам стала праходзіць на працягу аднаго дня замест двух. Да таго ж, у сувязі з немагчымасцю арэндаваць аўтобус, як гэта было ў лепшыя гады, значна знізілася мабільнасць груп практыкантаў, што прывяло да зніжэння колькасці наведаных музеяў. Зыходзячы з адзначанай тэндэнцыі, быў узмоцнены акцэнт на вывучэнне вопыту работы Віцебскага абласнога краянаўчага музея і яго філіялаў.

У абавязкі практыкантаў уваходзіла вядзенне дзённікаў. Падчас наведвання музеяў студэнты рабілі чарнавыя запісы, якія затым становіліся асновай для напісання дзённікаў практыкі. Музеі апісваліся па наступнай схеме: 1. Назва музея; 2. Тып, профіль музея; 3. Поўны адрас, тэлефон; 4. Кіраўнік музея; 5. Дата заснавання музея; 6. Найбольш цікавыя калекцыі; 7. Музейная экспазіцыя (назва экспазіцыі, від, асноўныя раздзелы, найбольш цікавыя экспанаты (не менш за 5)); 8. Асабістая ацэнка працы музея і ўзроўню экскурсіі.

Пры запаўненні дзённіка студэнты абапіраліся на веды, атрыманыя ў курсе “Уводзіны ў спецыяльнасць”. Пасля знікнення дысцыпліны з вучэбнага плана – карысталіся тэарэтычным мінімумам, які потым быў надрукаваны ў складзе метадычных рэкамендацый [2, с. 8–15], або выданнямі па тэорыі і метадыцы музейнай справы. Найбольшыя праблемы ўзніклі з вызначэннем тыпу і профілю музеяў, а

таксама віду экспазіцыі. Апісанне экспазіцыі і музея завяршалася абагульняючымі вывадамі. У іх студэнты адзначалі станоўчыя і адмоўныя моманты, якія яны заўважылі ў музеі (экспазіцыі), а таксама давалі абгрунтаваную ацэнку працы экскурсавода.

Дзённікі выбарачна правяраліся факультэцкім і групавымі кіраўнікамі практыкі ў час яе правядзення, а потым здаваліся на выніковую праверку для выстаўлення заліку. На трэцім курсе дзённікі вярталіся студэнтам, бо яны змяшчалі карысны матэрыял для вывучэння дысцыпліны “Музеі Беларусі і Расіі”, а таксама маглі быць скарыстаны пры падрыхтоўцы да дзяржаўных экзаменаў.

Практыкант павінен быў выканаць таксама індывідуальнае заданне, якое атрымліваў на пачатку практыкі, каб мець магчымасць больш грунтоўна падыйсці да яго падрыхтоўкі. Заданне выконвалася па музеях, якія наведваліся ў межах практыкі. Для аналізу прапаноўваліся як музеі, так і асобныя экспазіцыі буйных музеяў. Індывідуальнае заданне выконвалася па наступным плане:

1. Назва музея.
2. Тып, профіль.
3. Дата заснавання музея.
4. Размяшчэнне (Дзе музей знаходзіцца? Ці лёгка яго знайсці? Як выглядае непасрэднае атачэнне музея? Якое дачыненне яно мае да музея і яго дзейнасці?).
5. Будынак (Што гаворыць пра тое, што гэта – музей? Як выглядае будынак, якое ўражанне ён пакідае? Гэта спецыяльна пабудаваны ці прыстасаваны будынак? Ці падыходзіць ён для размяшчэння музея? Як можна ацаніць знешнюю і ўнутраную архітэктур?).

6. Уваход у музей (Наколькі прывабны ўваход? Ці лёгка яго адшукаць? Ці адчулі вы гасціннасць? Хто-небудзь заўважыў вас? Як паказана ўваходная плата, і як яна прымаецца? Ці пазначана на ўваходзе, што вам рабіць далей, куды ісці?).

7. Калекцыі музея (Што музей збірае? Калі пачалі ствараць калекцыі? Якія з калекцый найбольш каштоўныя? Ці

ёсць умовы для працы даследчыкаў-візіцёраў? Ці ёсць бібліятэка?).

8. Публічная тэрыторыя музея (Якое ўражанне стварае прастора для наведвальнікаў? Ці клапаціцца музей пра сваіх наведвальнікаў? Як ахоўваецца музей?).

9. Выставы і экспазіцыі музея (Якія ў музеі асноўныя выставы і экспазіцыі? Ці адпавядае змест экспазіцыі тэме, заяўленай у загаловку? Пра што расказвае экспазіцыя? Калі яна была створана і наколькі актуальна? Наколькі экспазіцыя адпавядае музейнаму профілю? Ці падаецца прадстаўленне лагічным і збалансаваным? Ці ёсць анатацыі? Наколькі яны дапамагаюць? Ці маюцца дадатковыя сродкі прадстаўлення (аўдыёгіды, друкаваныя шляхаводнікі і інш.)? Як забяспечаны кантроль за асвятленнем, тэмпературай і вільгацю на экспазіцыйнай тэрыторыі? Ці ёсць умовы для часовага экспанавання? Хто прыходзіць у музей? Чаму? Хто не прыходзіць у музей? Чаму?).

10. Абслугоўванне наведвальніка (Што музеём надрукавана? Ці маюцца ў продажы паштоўкі з выявай калекцыйных прадметаў? Ці камфортнае гэта месца для знаходжання? Ці ёсць магчымасць прысесці, калі спатрэбіцца? Ці хочацца быць тут? Ці хацелася б вярнуцца?) [2, с. 18–19].

Пры афармленні індывідуальнага задання практыкант павінен быў даць разгорнуты і абгрунтаваны адказ па ўсіх пунктах прапанаванага плана. Наколькі ў студэнтаў было яшчэ недастаткова тэарэтычных ведаў для аналізу, заданне насіла апераджальны характар. Пры праверцы ацэньваліся самастойнасць і арыгінальнасць мыслення, творчы падыход [1, с. 263].

Напрыканцы музейнай (азнаямляльнай) практыкі студэнты прадстаўлялі наступныя дакументы:

- 1) запоўнены дзённік практыкі;
- 2) індывідуальнае заданне па музеі, вызначаным кіраўніком;
- 3) пісьмовую справаздачу.

У справаздачы акрэсліваўся тэрмін праходжання, сцісла характарызаваліся базы, вызначаліся станоўчыя моманты і

недахопы ў арганізацыі і правядзенні практыкі, даваліся рэкамендацыі па яе ўдасканаленні. На афармленне дакументацыі часам вылучаўся асобны дзень.

Завяршалася практыка заключнай канферэнцыяй, на якой падводзіліся яе вынікі, абмяркоўваліся плюсы і мінусы ў арганізацыі, выпраўляліся недакладнасці, дапушчаныя студэнтамі пры напісанні дзённікаў і падрыхтоўцы індыўдуальных заданняў.

Формай бягучай атэстацыі быў залік. Правільна запоўненая і своєчасова здадзеная справаздачная дакументацыя пры адсутнасці пропуску (ці пры ўмове іх адпрацоўкі ў форме самастойнага наведвання музея і выканання дадатковага індыўдуальнага задання) служыла падставай для выстаўлення заліку па практыцы.

Такім чынам, дзякуючы праходжанню музейнай (азнаямляльнай) практыкі студэнты мелі магчымасць пазнаёміцца з вядучымі музеямі Беларусі і Віцебскага рэгіёна, атрымаць уяўленне аб профільных асаблівасцях літаратурных, мастацкіх, гістарычных, комплексных музеяў, даведацца пра асаблівасці пабудовы экспазіцый, змест фондавай, навукова-даследчай і культурна-асветнай работы музеяў. У час практыкі замацоўваліся веды, атрыманыя на аўдыторных занятках па шэрагу дысцыплін (археалогія, этналогія і этнаграфія Беларусі, гісторыя Беларусі і інш.), закладваліся асновы для далейшага вывучэння спецыяльных дысцыплін. Практика спрыяла фарміраванню патрыятызму і пашырэнню прафесійнага і агульнага кругагляду студэнтаў.

Крыніцы і літаратура

1. Дулаў, А. М. *Вопыт арганізацыі і правядзення музейнай азнаямляльнай практыкі на гістарычным факультэце УА "ВДУ імя П. М. Машэрава"* / А. М. Дулаў, Г. У. Савіцкі // *Практическая подготовка специалистов в условиях университетского образования: состояние, проблемы, перспективы : материалы международной научно-практической конференции, Витебск, 20 марта 2008 г.*

/ *Вит. гос. ун-т ; редкол.: Н. А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. Витебск : УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2008. С. 262–263.*

2. *Музейная азнаямляльная практыка : метадычныя рэкамендацыі / аўт.-склад.: А. М. Дулаў, Н. В. Трафімчык, Дз. В. Юрчак. Віцебск : УА "ВДУ імя П. М. Машэрава", 2010. 56 с.*

Анотацыя

У статті узагальнено багаторічний досвід організації та проведення навчальної музейної (ознайомчої) практики студентів спеціальності 1-23 01 12-04 Музейна справа і охорона історико-культурної спадщини (культурну спадщину і туризм) на історичному факультеті Вітебського державного університету імені П. М. Машерова.

Ключові слова: музейна (ознайомча) практика, музей, експозиція, практика, ознайомлення.

В статье обобщен многолетний опыт организации и проведения учебной музейной (ознакомительной) практики студентов специальности 1-23 01 12-04 Музейное дело и охрана историко-культурного наследия (культурное наследие и туризм) на историческом факультете Витебского государственного университета имени П. М. Машерова.

Ключевые слова: музейная (ознакомительная) практика, музей, экспозиция, практика, ознакомление.

The article summarizes the many years of experience in organizing and conducting museum (familiarization) practice of students of the specialty 1-23 01 12-04 Museum work and the protection of historical and cultural heritage (cultural heritage and tourism) at the History Department of Vitebsk State P.M. Masharov University.

Key words: museum (familiarization) practice, museum, exposition, familiarization.

УДК 373.5.016:94

Єфремочкіна З.І., учитель історії та правознавства вищої категорії,
старший учитель КЗ «ХЗОШ № 175
«Кулиничівська»,
Немишлянського району м. Харкова.

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Україна за роки своєї незалежності переосмислила свої погляди на минуле, нинішнє та майбутнє не тільки власного народу, а і всього людства. У зв'язку з цим виникло багато дискусій навколо проблеми викладання курсу історії, ураховуючи той вплив, який вони мають на переконання та дії людей. На сьогодні перед педагогами постало питання: чи виправдана традиційна система, зорієнтована на навчальний предмет, а не на особистість учня, його індивідуальність, потреби та інтереси.

Декілька років тому я перейшла від традиційної системи навчання до інноваційної. Принципово змінилися організаційні та методичні умови навчання. В інноваційному навчанні головною дійовою особою є учень, і зовсім іншу роль відіграє вчитель. Він сходить з п'єдесталу і стає одним із тих, хто допомагає вчитися і вчиться сам у тих, кому допомагає. Facilitator – людина, яка стимулює знання. Звідси і головна функція вчителя – організація й стимулювання навчального процесу, спрямованого на розвиток особистості учня. Існує безліч інноваційних технологій, в процесі яких і формується життєва компетенція учнів.

На уроках історії та правознавства частіше за інші я використовую свої, особисто розроблені, такі технології, як «Один на всіх – всі на одного (працюють)» – у різних варіаціях; «Карусель» – 4-й варіант як більш ефективний, ніж три запропонованих О. І. Пометун для узагальнюючих уроків із всесвітньої історії та історії України; а також гра «Історичне доміно», під час закріплення поточного

матеріалу. Сучасна дидактика оперує технологіями, що дозволяють значно активізувати діалогові і творчо-пошукові форми проведення освітньої роботи. До них належать лекція – ділова гра, лекція – бліц-турнір, лекція-брифінг, на яких учні не конспектують викладений матеріал, а обговорюють інформацію методом «круглого столу», дискусії та інше. Крім названих технологій, я пропоную власну форму проведення уроків за темою «Наш край в...» – музейний урок.

Учні повинні взяти участь у підготовці кабінету: підібрати літературу, карти регіону, зробити фотомонтаж, присвячений місцям, які пов'язані з подіями як розвитку економіки так і культури; реферати, повідомлення, роботи учнів МАН «Літопис України-Кулиничів», «Голодомор 1932_1933рр.: Жахливі сторінки історії моїх односельців», «Історія розвитку харківської залізниці». Перший урок теми проводиться у історичному музею м. Харкова: напередодні учні об'єднуються у групи по три учня, які потім готують: або фотомонтаж, або електронні презентації, або повідомлення.

Тема уроку:

«Наш край у 1917-1939 рр.»

Мета та очікувані результати:

Після уроків учні :

- характеризують особливості економічного, політичного та культурного життя регіону у період с 1917 по 1939 рік;
- показують на карті основні місця і території, пов'язані з розвитком регіону;
- на основі різних джерел інформації:

а) визначають і характеризують основні чинники, явища та процеси цього періоду;

б) порівнюють ідеї та цінності, що були характерні для тогочасної культури з сучасними державотворчими ідеями та культурними цінностями українців;

в) оцінюють внесок окремих діячів у вітчизняну та світову культуру.

Тип уроку: підсумково-узагальнюючий

Обладнання: документи, фотомонтаж, ілюстрації, портрети відомих людей, мультимедійні проектори...

Хід уроку

I. Організаційний момент уроку

Учні об'єднуються у три групи, за кожним столом проектор з однаковим матеріалом електронних презентацій.

II. Мотивація навчальної діяльності

Учитель.: У період з 1917 по 1939 роки складні й неоднозначні соціально-економічні, політичні та культурні процеси, пов'язані з поваленням царизму, розгортанням українських визвольних змагань, індустріалізація та суцільна колективізація справили значний вплив на розвиток життя нашого краю, який є невід'ємною частиною великої держави Україна.

Оголошується тема уроку й очікувані результати (5%).

III. Актуалізація опорних знань

Надається необхідна інформація стосовно того, який метод буде застосовуватись при виконанні практичних завдань (при необхідності організовується невеличке опитування)

Метод «Один на всіх – усі на одного» (10%).

IV. Інтерактивна вправа – центральна частина роботи.

Практичне засвоєння матеріалу.

Послідовність проведення цього етапу така:

- інструктування: мета вправи, правила, послідовність дій і обсяг часу;

- кожна група отримує пакет завдань: (пояснювальна записка)

- 1) соціально-економічна ситуація,
- 2) політичний розвиток,
- 3) культурне і духовне життя

а також матеріали історичного музею м. Харкова

- група має можливість користуватися матеріалами виставки

- розподіл обов'язків

- виконання завдання (учитель виступає організатором, консультантом, ведучим)

- презентація результатів роботи (70%)

V. Підбиття підсумків, оцінювання результатів уроку.

Обговорення задля усвідомлення зробленого на уроці. Слід повернутися до очікування результатів, оголошених на початку уроку (10%).

VI. Домашнє завдання: підготовка до узагальнюючого уроку.

Існує багато видів інтерактивних видів робіт, якими можна наповнити свої уроки. Кожен може видозмінювати, придумувати свої елементи уроку, головне – досягти його ефективності, коли учні на уроці зрозуміли та засвоїли матеріал.

Отже, те, якими принципами навчання буде керуватись учитель, такою буде і якість знань, яка є закономірним наслідком професійної майстерності вчителя, його відданості дітям, постійної вимогливості перш за все до себе, а потім – до своїх учнів.

Тема уроку:

«Ранній залізний вік на українських землях. Світ кочовиків»

Мета: розкрити характерні риси суспільного розвитку у ранній залізний вік, з'ясувати причини посилення майнової нерівності та появи соціальної; формування воєнної демократії, виникнення великих союзів і утворення рабовласницьких держав, посилення міграції великих етнічних груп; розвивати вміння учнів на основі речових доказів і писемних джерел робити висновки, виховувати інтерес до історичного минулого народів, що в певний час проживали на території України.

Тип уроку: урок формування вмінь і навичок.

Вид заняття: дидактична гра з елементами театралізації «Подорож углиб віків. Знайомство з кочовиками».

Підготовчий етап:

Урок потребує детальної підготовки, під час якої вчитель розробляє організа-

ційно-методичне забезпечення (порядок роботи, інструктивні картки з обсягом конкретних завдань, визначає склад журі тощо).

На одному з попередніх занять учитель повідомляє учням дату та тему уроку, розподіляє клас на команди, видає інструктивні картки, надає перелік джерел для самостійної підготовки.

Структура уроку:

I. Організаційний момент

II. Дидактична гра з елементами театралізації «Подорож углиб віків. Знайомство з кочовиками»

1. Представлення команд.
2. Змагання вождів.
3. Конкурси з малюнками.

III. Підсумковий етап

IV. Домашнє завдання

Хід уроку:

I. Організаційний момент

II. Дидактична гра з елементами театралізації «Подорож у глиб віків...»

1. Представлення команд

До дошки виходять учні, що представляють племена кіммерійців, скіфів, сарматів та їхніх вождів.

Запитання членів журі: Як ви можете пояснити свою появу на українських землях у далекому IX ст. до н. е.?

Відповідь учня.

Запитання: Звідки і з якою метою ви вторглися на територію України?

Відповідь учня.

Запитання: Чим ви можете пояснити войовничість вашого народу?

Відповідь учня.

Учитель: Усі вожді гідні своїх народів. Тож нехай надалі вони позмагаються між собою.

Журі оголошує підсумки.

2. Змагання вождів

Правила конкурсу: вожді по черзі

Джерела та література:

1. Баханов К. О. Інноваційні системи, технології та моделі навчання історії в школі / К. О. Баханов. Запоріжжя: Прогрес, 2003. 160 с.
2. Бандурко О. М., Тюріна В. О., Федоренко О. І. Основи педагогічної техніки / О. М. Бандурка, В. О. Тюріна, О. І. Фе-

дорецько. Харків: Титул, 2006. 176 с.- 3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко / За ред. О. І. Пометун. – К., 2004. – 192 с.

Запитання.

1. Що ви знаєте про розкопки в кургані Товста могила?

2. Де знаходилась країна Урарту, до якої скіфи ходили ще до появи на цих землях кіммерійців?

Журі оголошує підсумки змагання вождів.

3. Конкурси з малюнком

Тур 1

Учитель демонструє малюнок пекторалі, пропонує учням назвати цю прикрасу і розповісти про історію її походження, потім заслуховує відповіді учнів з місця і доручає кожному представнику «кочових племен» пояснити один із трьох ярусів пекторалі. Учитель узагальнює відповіді. Журі оцінює активність народів.

Тур 2

Учитель звертає увагу класу на виставку малюнків представників усіх народів, що заздалегідь оформлена на дошці, пояснює мету конкурсу: за допомогою малюнків визначити, якими були заняття кочових племен, які знаряддя праці вони використовували, яку спадщину залишили.

Представники народів коротко пояснюють малюнки.

Журі оцінюють художню якість малюнка і зміст наданих пояснень, оголошує підсумки конкурсу.

III. Підсумковий етап

За підсумками виконаних завдань визначається команда-переможець, найбільш активним учасникам гри виставляються позитивні оцінки.

IV. Домашнє завдання

1. Опрацювати текст підручника.
2. Заповнити таблицю «Скіфське золото».

4. Пометун О. І. *Енциклопедія інтерактивного навчання* / О. І. Пометун. К., 2007. 144 с.

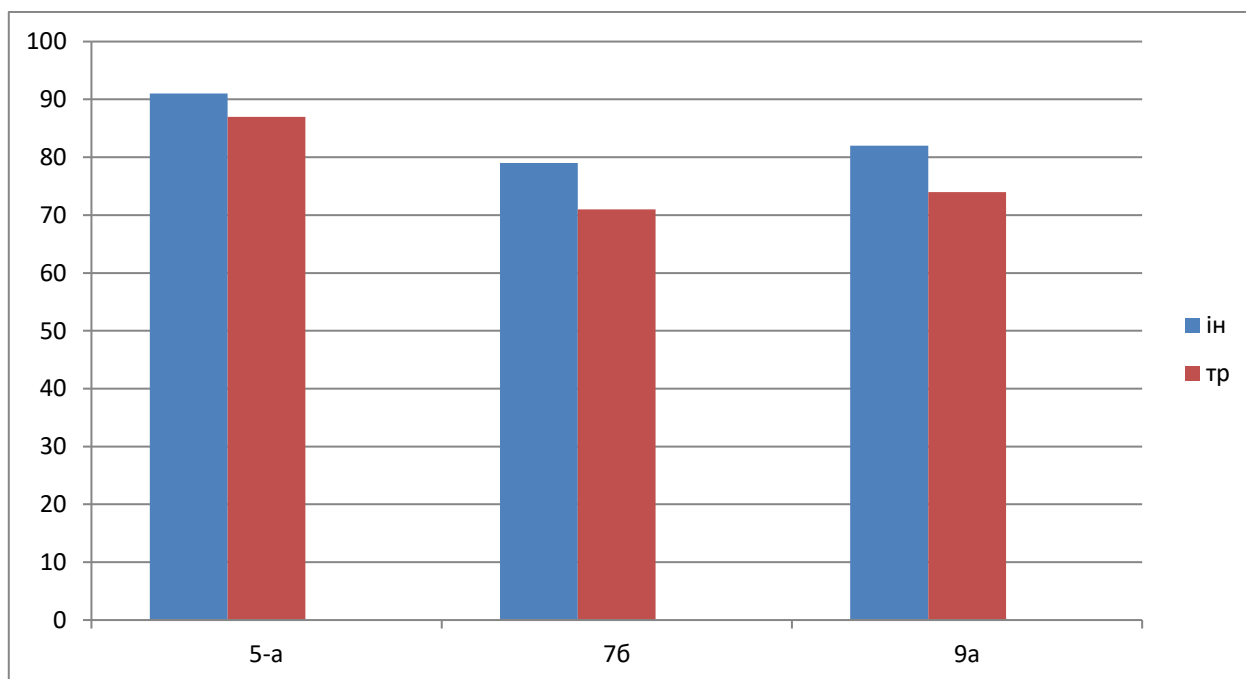
5. Пометун О. І., Фрейман Г. О. *Методика навчання в школі* / О. І. Пометун, Г. О. Фрейман. К.: Генеза, 2009. 328 с.

Анотація

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

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

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



УДК 373.5.016:[94+821.161.2]

Лисюк Н. В., учитель української мови та літератури Харківської гімназії № 65, м. Харків

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ УЧНІВ

В умовах глобальних змін у світі сформувалося нове бачення ролі освіти в житті кожної людини, у її становленні як особистості, у розвитку індивідуальних

здібностей та інтересів. З огляду на це, загальноосвітня школа повинна формувати нову систему універсальних знань, умінь, навичок, досвід самостійної діяльності й

особистої відповідальності, тобто сучасні ключові компетентності [1]. Завдання вчителя – не лише подати навчальний матеріал у цікавій і доступній для учня формі, а й досягнути розвитку духовної культури особистості, створити умови для вибору молодою людиною своєї життєвої позиції, формувати в неї гуманістичний світогляд, національну свідомість, високу мораль, активну громадянську позицію. Для цього педагогу потрібно знайти такі підходи, форми й способи організації навчання, які б апелювали до власного досвіду учня, активізували б його емоційну, інтелектуально-вольову, моральну сфери, підключали б до процесу пізнання. Саме тоді учень відчуватиме власну причетність до всього, що відбувається на уроці. Однією з таких форм навчання є інтегровані уроки.

Поява інтегрованих уроків викликана гуманізацією, гуманітаризацією сучасної освіти, тенденціями переходу від предметно-змістовного принципу засвоєння знань до вивчення цілісної картини світу, розвитку системного мислення учнів. Відомий чеський педагог-гуманіст Ян Амос Коменський ще в XVI ст. зазначав: «Усе, що перебуває у взаємному зв'язку, повинно викладатися у такому зв'язку» [2, с. 127]. Інтегрований урок – це міждисциплінарне об'єднання уроків, спрямоване на комплексне пізнання теми, законів, ідей з метою отримання школярами більш поглибленого розуміння тієї чи іншої ситуації [3, с. 44]. Інтегровані уроки дозволяють урізноманітнити форми й методи роботи, позбавлені шаблонів, створюють умови для виховання творчих здібностей школяра, розширюють функції вчителя, дають змогу врахувати специфіку певного матеріалу й індивідуальні особливості кожної дитини. Використання інтегрованих уроків сприяє формуванню пізнавальних інтересів школярів, діти безпосередньо беруть участь у процесі навчання. Пізнавальна діяльність учнів переважно має колективний характер, що створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання, дає можливість для обміну інтелектуальними цінностями,

порівняння й узгодження різних точок зору про об'єкти, які вивчаються на уроці.

Інтегровані уроки ставлять за мету об'єднати споріднені блоки знань із різних навчальних предметів навколо однієї теми з метою інформаційного та емоційного збагачення, сприйняття, мислення, почуттів учнів [4]. Навчальний матеріал на таких уроках відбирається з різних предметів й об'єднується з метою систематичного, цілісного, різнобічного вивчення важливих тем. При цьому відбувається формування якісно нових знань, що характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю, системністю. Підставою інтеграції може служити, наприклад необхідність спільних зусиль учителів по формуванню загальнонавчальних навичок і умінь учнів, і неможливість ізольованого викладання предметів, спільність їхніх тем, подібність досліджуваних об'єктів і явищ, єдність ведучих ідей, закладених у навчальних програмах. Інтегровані уроки розвивають мислення і мовлення школярів, їхню увагу, пам'ять, спостережливість, кмітливість, ініціативу, самостійність, наполегливість, працьовитість, чуйне, уважне ставлення один до одного та багато інших позитивних якостей особистості, які так важливо закладати якомога швидше. На інтегрованих уроках відбувається перенос умінь в нові області, що не вивчалися раніше, що допомагає учням приймати рішення у творчих виробничих ситуаціях.

Відмінність інтегрованого уроку від традиційного в тому, що:

- предметом вивчення на такому уроці виступають багатопланові об'єкти, інформація про сутність яких міститься в різних навчальних дисциплінах;
- широка палітра використання міжпредметних зав'язків при різнобічному розгляді однопланових об'єктів;
- своєрідна структура, методи, прийоми і засоби, які сприяють його організації і реалізації поставлених цілей [5, с. 7].

Нестандартність уроку вимагає великої підготовчої роботи. План організації інтегрованого уроку має включати наступні елементи:

1.Проведення попередньої роботи. Цей пункт передбачає формування команд, визначення думки школярів щодо певної теми, способів викладання та використання різноманітних видів робіт.

2.Пошук міждисциплінарних зв'язків. Обравши певну тему для вивчення, слід визначити, з якими предметами інтегруватиметься цей процес.

3.Обмірковування можливості розробки учнівських проектів. Для школярів проектна діяльність є цікавою, тому не слід боятись, що робота може виявитися надто складною.

4.Визначення системи оцінювання до початку інтегрованого уроку чи теми. Учні можуть використовувати різні методи для реалізації та презентації отриманих знань тому стандартна схема оцінювання не підійде. Слід розробити унікальну систему чи порадитись зі школярами з цього питання.

5.Дозволити школярам навчати. Наставництво над партнерами з групи допоможе кожному з її учасників отримати більш глибокі знання та повірити у власні сили [6, с. 25].

Інтегрований урок може будуватись у межах одного навчального предмета (внутрішньопредметна інтеграція) або з інтегрованого змісту кількох навчальних дисциплін (міжпредметна інтеграція), або на змістовій основі інтегрованого курсу. Найчастіше українська мова пов'язується з літературою і навпаки: використання зразків художнього стилю на уроках мови; спостереження над мовою художніх творів на уроках літератури. Поряд з цим, шкільний курс української мови та літератури показує, що в них закладені значні можливості для реалізації зв'язків з усіма навчальними дисциплінами. Особливо велике значення має при вивченні творчості українських письменників ознайомлення з історичною добою коли вони жили, чи події якої лягли в основу художнього твору. Тож, доцільним є поєднання з історією України. Досвід показує, що такі уроки сприяють глибшому і якісному засвоєнню навчального матеріалу в порівнянні з традиційними формами. Інтегровані уроки допомагають

учням по-новому поглянути на події української історії. Учні мають змогу провести паралель між тодішнім і сучасним, порівняти літературні та історичні аспекти показу героїчного славного минулого, відстоювання волі і правди. Вони можуть усвідомити поняття гендерної нерівності та оцінити роль жінки в історії.

Інтегрований урок проводиться із важливої теми, яка потребує залучення міжпредметних зв'язків. Так, можна поєднати вивчення на уроках історії України теми «Українські землі у др. половині XVII століття» та української літератури «Пантелеймон Куліш. «Чорна рада». У центрі роману «Чорна рада» – події, що відбивають складну політичну боротьбу за владу, котра розпочалася після смерті Богдана Хмельницького, розмежування України на пропольську Правобережну і промосковську Лівобережну, обрання гетьмана Лівобережної України за участю козацтва і простого люду на так званій «чорній раді» 17 червня 1663 року [7, с. 106]. Кіноповість О. Довженка «Україна в огні» можна поєднати з вивченням теми «Україна під час Другої світової війни (1939-1945)». Саме Україна прийняла на себе перші в СРСР удари німців; найстрашніші і найбільші битви відбувалися на її полях, і вся вона палала у вогні та стражданнях. Ці картини з жалем і болем, а ще більше з жагучою ненавистю до ворогів змальовує автор. Він показує усю глибину народного горя в окупації – довелося й орати замість коней та волів, і віддавати цвіт нації – найкращих юнаків та дівчат – у Німеччину на каторжні роботи, зазнавати принижень, гинути у вогні пожеж, під дулами німецьких автоматів, на шибеницях. Життя і творчість Тараса Шевченка – геніального поета, громадського діяча доцільно розглянути разом з темою «Початок українського національного відродження в Україні». Вивчення на уроках історії України теми «Західно-українські землі у складі Австро-Угорщини в другій половині XIX ст.» можна поєднати з розглядом твору О. Кобилянської «Земля». Урок з історії України «Повсякденне життя та культура Украї-

ни кінця XVIII – першої половини XIX ст.» може поєднуватись з вивченням «Енеїди» І. Котляревського, або поезії Т. Шевченка. Чорнобильська трагедія може бути розглянута крізь призму творів Бориса Олійника та Івана Драча. І таких прикладів можна навести безліч, адже історична проза українських митців – це твори, які спонукають нас знати свою історію, думати про долю свого народу і своєї країни, вони виховують у нас почуття національної гідності, сприяють патріотичному духові сучасників.

Безпосередню підготовку інтегрованого уроку краще почати з визначення провідної мети, яка буде лейтмотивом заняття. Відповідно до мети визначається зміст уроку. Один з предметів буде домінувати, а значить має бути ведучим. Проводити інтегрований урок може один або два вчителі. Їх завдання полягають у визначенні змісту та обсягу навчального матеріалу з тих навчальних предметів, які вони викладають, відповідно до поставлених цілей і завдань інтегрованого уроку; виборі форм та методів реалізації навчального матеріалу; виділенні об'єктивно існуючих зв'язків між базовими знаннями, які можна інтегрувати. При цьому необхідно врахувати специфіку кожного навчального предмета та його можливостей у розкритті загальних законів, теорій, ідей, які є інтегруючою основою кількох навчальних предметів. Необхідна також координація діяльності та дій учителів у процесі підготовки та проведення інтегрованого уроку. У ролі координатора виступає ведучий учитель з даної проблеми. До його обов'язків входить перш за все конструювання змісту дидактичного матеріалу, визначення його оптимального обсягу й ролі кожного вчителя на уроці, засобів їх взаємодії та активізації діяльності учнів у процесі уроку, раціональної технології реалізації змісту інтегрованого уроку, досягнення мети [2, с. 129].

Весь навчальний матеріал не повинен бути перевантажений зайвою інформацією. Усі види діяльності на уроці повинні відповідати ліміту навчального навантаження. Діти отримують великий обсяг

інформації, вони постійно активні і захоплені новизною уроку, тому вчитель не повинен допустити перевантаження. Тож, підготовка розпочинається зі складання докладного плану уроку. Кожен етап уроку розписується і вказується час, витрачений на цей етап. Учителі заздалегідь продумують хід уроку і прогнозують всі можливі паузи, пов'язані з наочністю та роздатковим матеріалом. Зазвичай на інтегрованих уроках чимало навчального обладнання: від карток до мультимедійного полотна. Вчителі працюють у парі, і навіть якщо в певний момент провідну роль відіграє один педагог, другий не повинен сидіти в тіні. Він або готується до наступного етапу, або спостерігає за роботою дітей, допомагає їм. В кінці уроку всі учні повинні самостійно позначити ті міжпредметні зв'язки, заради яких і планувалося заняття. Тобто мета повинна бути досягнута. На етапі закріплення вчителі повинні це побачити, тому впрями цього моменту уроку повинні бути найбільш яскравими, конкретними, придатними для індивідуальної роботи.

Технологія проведення інтегрованого уроку може бути різною. Це залежить від цілей, завдань, змісту уроку, способів діяльності, ситуацій, що виникають у процесі його проведення. Традиційно вона така: повідомлення теми, ознайомлення учнів з цілями та завданнями уроку, вступне слово ведучого вчителя чи учня (групи учнів), спілкування вчителів та учнів, коментарі, доповнення, опанування, рецензування, підбиття підсумків уроку. До уроку готуються не тільки вчителі-предметники, а й учні, пишучи реферати, підшукуючи матеріал для індивідуальних повідомлень, ілюстрації. Важливу роль у підвищенні ефективності інтегрованого уроку відіграє його навчально-матеріальне та технічне оснащення (демонстраційні матеріали, аудіовізуальні засоби, таблиці, схеми, інструкції та ін.) [5, с. 8]. А тому з особливою віддачею такі уроки проходять в кабінетах, де створені максимальні умови для сприйняття та засвоєння нового матеріалу.

З метою покращення якості проведення уроку, підвищення рівня знань учнів до проведення інтегрованих уроків висуваються такі вимоги:

використання нових досягнень науки, передової педагогічної практики, побудови уроку на основі закономірностей навчально-виховного процесу;

оптимальне співвідношення всіх дидактичних принципів і правил;

забезпечення належних умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з урахуванням їх інтересів здібностей і потреб;

зв'язок із раніше засвоєними знаннями і вміннями, опора на досягнутий рівень розвитку учнів;

мотивація і активізація розвитку всіх сфер особистості; логічність і емоційність всіх етапів навчально-виховної діяльності;

ефективність використання педагогічних засобів;

зв'язок із життям, особистим досвідом учнів;

формування практично необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення і діяльності;

формування вміння вчитися, потреби постійно поповнювати об'єм знань;

ретельна діяльність, прогнозування, проектування і планування кожного уроку [4].

Таким чином, інтегрований підхід у навчанні сприяє розширенню соціально-пізнавального досвіду учнів у руслі поставлених учителем конкретних навчально-виховних завдань, інтенсивному розвитку учнів в аспекті вибраної тематики; формуванню інтересу до подій і явищ дійсності, вихованню особистості, розвиває загальнонавчальні навички дітей.

Джерела та література

1. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи // <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
2. Іванчук М.Г. Формування і розвиток особистісного потенціалу школяра в процесі інтегрованого навчання // *Психологія: Зб. наукових праць. К.: КПУ імені П. Драгоманова, 2003. Вип.19. С.127-131.*
3. Дмитренко К. А., Коновалова М. В., Семиволос О. П., Бекетова С. В. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. Х. : Основа, 2018. 119 с.
4. Пінчук Г. Г., Титар О. В. Інтеграція навчального процесу як чинник розвитку пізнавальної активності учнів [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://osvita.ua/school/lessons>.
5. Іващенко О. В. Формування соціальної компетентності учнів на уроках української мови та літератури на засадах міжпредметних зв'язків. Методичний посібник. Кривий Ріг, 2018. 46 с.
6. Данилюк Д. Я. Навчальний предмет як інтегрована система // *Педагогіка. 2007. №4. С.24-28.*
7. Василюк О. С. Методика проведення бінарних уроків з української літератури та історії України в учнів 8-х класів на тему: «Українські землі у другій половині XVII століття» (за твором П. Куліша «Чорна Рада») // *Гілея: науковий вісник. 2016. Вип. 110. С. 105-108.*

УДК 378.147-027.22:37

Місостов Т.Ю. кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) ТА ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНІВ НА ІСТОРИЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ХНПУ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

Підготовка висококваліфікованого компетентного вчителя – важкий і багатогранний процес, який багато в чому визначається досвідом, який він отримає в перші дні своєї педагогічної діяльності, зокрема в період проходження педагогічної практики. Саме організація ефективної педагогічної практики є тим міцним фундаментом, що формує основні педагогічні уміння і навички майбутнього вчителя.

Видатний педагог-теоретик К. Д. Ушинський наполягав, що метод викладання можна вивчити з книги або зі слів викладача, але набути навичок у вживанні цього методу можна тільки довготривалою педагогічною практикою. Саме під час перебування на педагогічній практиці, здобувач вищої освіти може зрозуміти, чи правильно він вибрав для себе сферу діяльності, чи готовий він бути вчителем не тільки професійно, а й з морально-етичних поглядів. Вчителю сьогодні недостатньо бути тільки фахівцем свого предмету. Ефективність роботи сучасного педагога визначається самою особистістю викладача, його світоглядом, культурою.

Організовуючи педагогічну практику, необхідно забезпечити особистісно орієнтований, комплексний і творчий характер підготовки кожного здобувача вищої освіти. Продумавши організацію педагогічної практики в навчально-освітньому закладі, необхідно орієнтуватися не тільки на виконання програми практики, але перш за все, підходити до кожного здобувача як до унікальної особистості, цілеспрямовано і послідовно розкриваючи його майбутні професійні сторони.

Організація педагогічної практики здобувачів вищої освіти на історичному факультеті здійснюється згідно з навчальним планом, узгодженого з відділом практик університету. Усі програми педагогічних практик на факультеті розроблені у відповідності до Основних положень та вимог педагогічної практики ХНПУ імені Г.С. Сковороди, а також повністю відповідають необхідним стандартам Міністерства освіти і науки України щодо проведення подібних практик.

Метою педагогічної практики є удосконалення й поглиблення професійної компетентності студентів історичного факультету:

педагогічні вміння проведення навчальних занять з історії, правознавства та географії (за додатковими компетентностями), позакласних заходів із фахових предметів, виховних заходів з учнями у закладах середньої освіти II-III ступенів, формування вміння використання різноманітних технологій і методик викладання навчальних предметів, застосування новітніх науково-технічних досягнень на різних рівнях їх вивчення та здійснення виховання учнів;

на основі вивчених курсів «Педагогіка» та модуля «Основи педагогічної майстерності» продовжити ознайомлення з системою виховної діяльності загальноосвітнього навчального закладу, розвинути уміння проведення різноманітних форм виховної роботи.

Основними завданнями практики є:

– ознайомлення зі структурою й особливостями функціонування закладів

середньої освіти II-III ступенів, їх матеріально-технічним забезпеченням;

- ознайомлення з педагогічним досвідом учителів і класних керівників;

- удосконалення й поглиблення знань і вмінь з навчальних предметів історії, правознавства та географії, оволодіння методикою їх викладання;

- ознайомлення з роботою класного керівника, організація та проведення виховної роботи в закріпленому класі;

- проведення профорієнтації в старших класах;

- психолого-педагогічне спостереження за окремими учнями та класом зі складанням характеристики (5-9, 9-11 кл.), оволодіння методиками вивчення класного колективу.

На історичному факультеті перед початком практики завжди проводяться настановчі конференції, під час яких здобувачі отримують детальні завдання вимог практики, а також інформацію щодо розподілу практикантів до баз практики - закладів загальної та спеціалізованої середньої освіти. Конференції проводяться за участю начальника відділу практик університету, факультетських керівників практики, методистів з фахових дисциплін та з кафедр психолого-педагогічного циклу. Більшість практикантів розподіляються по базових школах м. Харкова, а частина здобувачів, які вже працюють учителями в окремих школах Харкова, Харківської та інших областей України, розподіляються за місцем їхнього працевлаштування.

Під час проходження педагогічної практики здобувачі – практиканти проводять 8-12 уроків з фаху, виховні заходи, позакласні заходи з предмету, розробляють план-конспект батьківських зборів, а також

конспект лекції для батьків щодо виховання дітей. Крім цього, ними здійснюється психолого-педагогічне спостереження з окремими учнями та цілим класом, підсумком чого є складання психолого-педагогічної характеристики.

Протягом першого тижня практики, разом з учителями-предметниками та класними керівниками, практиканти складають індивідуальний план роботи. Всю свою навчальну, методичну та педагогічну роботу практиканти фіксують у щоденнику психолого-педагогічних спостережень. Протягом практики здобувачі-практиканти оформлюють звітну документацію, яку по закінченню терміну практики здають на перевірку університетським методистам та керівнику практики.

Методисти з фахових дисциплін та з кафедр психолого-педагогічного циклу відвідують уроки та заходи практикантів, оцінюють їх, надають необхідну методичну допомогу, перевіряють оформлення та зміст звітної документації практикантів. Підсумком практики є підсумкова конференція, в ході якої здобувачі вищої освіти доповідають про виконання завдань практики, висвітлюють окремі моменти за допомогою фото презентації, відповідають на питання. За підсумками конференції факультетський керівник практики оголошує екзаменаційні бали практикантам.

Таким чином, педагогічна практика є важливою та невід'ємною складовою навчального процесу на історичному факультеті ХНПУ імені Г.С. Сковороди, без якої фаховий рівень випускника факультету, як майбутнього вчителя, не може бути високим та повноцінним.

УДК 378.018.43

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

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ, ЯКІ НАВЧАЮТЬСЯ ЗАОЧНО

Розвиток суспільства ставить завдання знаходження нових педагогічних підходів у способах одержання освіти. У цей час актуальною стає стратегія освіти протягом всього життя. При цьому одержання першої вищої освіти, з врахуванням досить високої вартості навчання, у яку потрібно вкладати не тільки вартість надання освітньої послуги, але й сумарну вартість всіх витрат, необхідних для одержання освіти, тобто вартість проживання, харчування, проїзду, розваг і т.д., стає найчастіше недоступним для багатьох родин. Тому зростає значення заочної форми освіти як основи для підвищення кваліфікації й одержання нової професії для працюючого населення.

Система заочної освіти має свої особливості як у контингенті студентів, так і свої складності в організації навчального процесу. У студента-заочника набагато менше часу на навчання, ніж у студента денної форми навчання. Сумарний час, який передбачається на академічні заняття для заочної форми навчання, орієнтовно становить 12 % від часу для очної форми навчання. І в той же час, при заочній формі навчання мають місце всі види навчальних занять, але у меншому обсязі годин у порівнянні з денною формою навчання.

Разом із тим навчальний процес у більшості випадків будується так, що основну увагу викладачі зосереджують на проходженні програми навчання, а не на способах оволодіння студентами навчальними знаннями. Від низької ефективності цих способів страждає й позааудиторна самостійна робота студентів. Атестація студентів заочної форми навчання повинна проводитися по тих же програмах атестації,

у тому ж обсязі матеріалу й із тими ж вимогами, що й для студентів очної форми навчання. Тільки таким чином можна домогтися якісної підготовки й довести відсутність дискримінації й відповідність якості надання освітньої послуги. Розходження у вимогах відносно студентів різних форм навчання не допускається.

Як відомо, в заочній системі навчання існує явний перекик між великим обсягом відомостей і можливістю їх ефективного засвоєння. Але, незважаючи на труднощі навчального процесу, що знижують ефективність навчання, якість підготовки фахівців повинна відповідати вимогам часу. Це центральна педагогічна проблема заочних відділень. До основних факторів, які впливають на навчальну роботу зі студентами-заочниками, можна віднести:

- низький рівень базової підготовки з гуманітарних дисциплін;
- надто занижені вимоги до знань вступників на заочну форму навчання;
- несистематичність у самостійній роботі студента;
- іноді невисокі вимоги до рівня знань, отриманих заочником під час навчання;
- відсутність постійного візуального контакту між студентом і викладачем;
- обмеженість можливостей надання регулярної консультаційної допомоги;
- труднощі з організацією поточного контролю успішності;
- багато студентів заочної форми навчання змушені поєднувати навчання з роботою навіть під час сесії;
- основною відмінністю заочної форми навчання є значний обсяг матеріалу, що його освоює студент самостійно.

Лекції можуть бути як оглядовими (проблемні, концептуальні, вступні, заключні), так і тематичними. Перші мають певний мінімум фактологічної інформації, знайомлять студентів із вихідними теоретичними положеннями, що мають принципове значення для розуміння тієї чи іншої теми, проблеми, для усвідомлення головних історичних фактів, або, навпаки систематизують та узагальнюють конкретні питання теми, піднімаючи їх до рівня проблемного аналізу, синтезу, зв'язку з сучасністю, актуальних висновків, принципових оцінок. На молодших курсах історичного факультету в основному прийнято читати системні загальні курси, в яких у хронологічній послідовності висвітлюються найбільш важливі розділи програми. До сприйняття таких загальних курсів і має себе привчати студент, починаючи з перших днів навчання в університеті.

На жаль, зміна освітніх стандартів привела до різкого зниження обсягу аудиторної роботи, передавши значну частину часу на самостійне освоєння матеріалу. Тому, практично у всіх ВНЗ пройшов перехід на іншу форму організації навчального процесу. При цьому підході під час настановчої сесії проводяться тільки вступні лекції, які носять концептуальний, узагальнюючий характер, а також надається список матеріалів для самостійного вивчення у міжсесійний період. Це дуже відповідальний період роботи зі студентами-заочниками, від якого багато в чому буде залежати їх подальші успіхи.

У подальшому можуть проводитися лекції, практичні або семінарські заняття із врахуванням того, що студенти попередньо уже ознайомилися з матеріалом, що виноситься на обговорення. При цьому можливо проведення занять у прискореному темпі з акцентуванням уваги на питаннях, що недостатньо або неоднозначно висвітлені у науково-методичній літературі. Такий підхід легший і для студента, тому що після занять знання ще свіжі, а не перейшли у розряд залишкових.

Однак застосування даного підходу вимагає більш високого рівня якісної

підготовки викладача, здатного не тільки грамотно викласти предмет, але й уміти вільно вести дискусію зі студентами, який добре знає особливості дисципліни, що викладається, та здатен швидко адаптувати поданий матеріал до рівня підготовленості аудиторії.

Деякі методисти пропонують лекції, наприклад, організувати так, щоб опорні знання викладалися й засвоювалися саме на заняттях. Тому вони повинні мати інший зміст й іншу структурну побудову. Можна використати методику комбінованого лекційного викладання.

Сутність її полягає в тому, що лекції поділяються методично й логічно у два взаємозалежні розділи: власне лекція й самостійна робота студентів під керівництвом викладача за спеціально складеними завданнями. Необхідність включення самостійних робіт у структуру аудиторних навчальних занять вони вбачають у тому, що для студентів, які мають перерву в навчанні, вивчення фундаментальних дисциплін на перших курсах без систематичного керівництва й контролю з боку викладача – майже непосильне завдання. На їх погляд, доцільніше співвідношення самостійної роботи студентів і виклад лектором нового матеріалу: на півторагодинній лекції – монологічний виклад 70 хв. і самостійна робота 20 хв. Це накладає особливі вимоги до методики викладання й швидкості подачі матеріалу, а також до всієї організації навчального процесу. Стимулом до самостійної роботи служить і систематичний зворотний зв'язок на консультації й детальне рецензування робіт заочників, що ними самостійно виконані.

Викладачами кафедри, які читають базові лекційні курси, були розроблені електронні «Конспекти лекцій» для студентів усіх спеціальностей, що вивчають історію, підготовлені навчально-методичні посібники з описом навчальної дисципліни, її змістом за модулями та темами, коротким змістом та проблемними питаннями. Тут також подані плани семінарських занять із методичними рекомендаціями, питання для самостійної

роботи, тематика курсових і магістерських робіт, а також розміщені тестові завдання та рекомендована література. Електронна версія усіх цих матеріалів розміщати на

сайті кафедри, наукової бібліотеки ХНПУ. Обсяг інформації, що міститься в них, використовується й для студентів-заочників.

УДК 378.017.4

Пометун О. І., доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України,
член-кореспондент НАПН України

Ремех Т. О., кандидат історичних наук, завідувачка відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України

ОСОБЛИВОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТА Й ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ

Громадянська освіта покликана надати учням цілеспрямований і змістовний навчальний досвід, що відображатиме сучасні соціальні та суспільні реалії та розвиватиме громадянськість особистості, її відповідні якості та громадянську компетентність.

Світ у цілому та Україна як його частина швидко змінюються, створюючи багатосторонній, багатогранний, багатомовний, мультирелігійний та багатокультурний контекст навчання громадянства, яке має стати невід'ємним складником змісту української освіти для якісного підготування учнів до ефективної життєдіяльності в поліваріантному світі.

Щоб молоді люди ставали ефективними учасниками поступу демократії, громадянська освіта мусить бути важливою частиною навчального плану освітнього закладу. Знання, вміння та навички, необхідні людині для поінформованої та свідомої участі в соціальному і громадському житті, вимагають їх систематичного формування й розвитку засобами окремого предмета (як-от «Громадянська освіта») та інших предметів

(наприклад, правознавство, історія, географія, література).

Такі об'єктивні потреби знайшли відображення в новітніх освітніх документах – Законі України «Про освіту», основах Стандарту освіти НУШ, а також в запровадженні з 2018–2019 навчального року в українських школах інтегрованого предмета «Громадянська освіта» (10 клас, рівень стандарту). Програмовими завданнями цього предмета є «забезпечення цілеспрямованої підготовки старшокласників до функціонування у системі суспільних відносин поліваріантного світу, глобалізації, соціальної взаємодії та активної відповідальної участі в суспільній діяльності».

У навчанні курсу «Громадянська освіта» учні мають усвідомити сутність відносин з іншими людьми, оточенням, суспільними інституціями та навколишнім середовищем, сформувані навички розуміння проблем та винесення продуманих оцінних суджень, продуктивного розв'язання соціальних питань та ухвалення обґрунтованих рішень. Саме це складає основу відповідальної участі громадян у

житті суспільства на місцевому, національному та глобальному рівнях.

Уміння й навички, що розвивають критичне мислення, сприяють соціально-емоційному розвитку учнів, просоціальні навички, навички міжособистісні взаємодії та інформаційна грамотність значиміші й корисніші саме в контексті громадянської освіти. Навчання громадянства потребує активної залученості кожного учня до освітнього процесу, його «занурення» у відповідні ситуації на уроці й поза ним при здійсненні конкретної діяльності, що моделює життєві ситуації або є безпосередньою участю в ній.

Наголосимо, що навчання учнів курсу «Громадянська освіта» має бути смислоутворюючим, інтегрованим, ціннісно-орієнтованим та інтерактивним. Ці характеристики змісту предмета та організації освітнього процесу є фундаментом розвитку знань, умінь, цінностей і моделей поведінки учнів як членів громадянського суспільства у швидко змінюваному світі. Таке навчання через цілеспрямований педагогічний вплив має спрямовуватись на розвиток емоційно-ціннісних ставлень, умінь та навичок громадянської поведінки учнів.

Реалізація означених завдань потребує підготовки вчителів, по-перше, до навчання учнів курсу в цілому, по-друге, до забезпечення розвитку їхньої громадянської компетентності як результату такого навчання, та, по-третє, до застосування ефективних способів організації пізнавальної діяльності учнів на уроках із курсу та поза ними.

Готовність учителя громадянської освіти до розв'язання серйозних і складних завдань предмета «Громадянська освіта» передбачає як його теоретичне зростання, так і вдосконалення методичного арсеналу. Це стає очевидним із задекларованих в документах Міністерства освіти і науки складників самого поняття «громадянська освіта» як-от «розвиток та соціалізація особистості, формування її національної самосвідомості, громадянської позиції, загальної культури, світоглядних орієнтирів, критичного мислення, творчих здібностей, дослідницьких та аналітичних

навичок та професійних якостей». Привертають увагу також програмові рекомендації щодо застосування на уроках курсу різноманітних практичних методів, як-то проведення дебатів, рольових ігор та симуляцій, вивчення кейсів, перегляд та обговорення фільмів, виставок, організація досліджень, презентацій. Однак декларації про важливість компетентнісного, практикоорієнтованого та інтерактивного навчання учнів не розв'язують проблему.

Така робота буде результативною тоді, коли вчитель працюватиме так системно на кожному уроці, на основі глибокого осмислення сутності громадянської освіти в цілому. Тому важливо добирати до кожного уроку ті методи, що відповідають змісту і цілям уроку, розуміючи їх глибинний зміст, а не лише звертаючи увагу на їх привабливість або механічно копіюючи той чи той метод.

Важливо, щоб учитель громадянської освіти був підготовленим до застосування комплексу інтерактивних методів і способів організації пізнавальної діяльності учнів, зокрема тих, що дають змогу ефективно реалізувати завдання розвитку їхньої громадянської компетентності в сукупності когнітивного, ціннісного й діяльнісного складників. Засновані на взаємодії, співпраці та взаємонавчанні, такі методи активізують пізнавальну діяльність учнів та надають їм можливість застосовувати громадянські знання, вміння й навички на практиці. Взаємодіючи на уроках з однокласниками й учителем, учень опановує систему апробованих способів поведінки щодо себе і соціуму, засвоює механізми пошуку інформації в індивідуальній та колективній діяльності.

Це передбачає якісну зміну ролі вчителя на уроках курсу – він має перевіритися з особи, яка інформує й опитує тих, хто навчається, в організатора діяльності учнів із вільного обміну думками і поглядами. При цьому в навчанні в демократичній атмосфері, зануренні в дискусії і самостійні дослідження, залученні до виконання соціальних проектів (на уроках та поза ними), учні опановують основні навички активної, свідомої, осмисленої участі в житті як

власної держави, так і світу, що характеризується глобалізацією, взаємозалежністю, людським різноманіттям і надшвидкими суспільними змінами.

Відтак учителю в навчанні десятикласників предмета варто застосовувати завдання для самостійної роботи в малих групах або парах, невеликі за обсягом проекти, що реалізують учні індивідуально чи в групах на уроках або поза школою (в межах району, населеного пункту, в місцевій громаді і т.п.).

Наголосимо ще на одній проблемі – це змістове наповнення підручників курсу «Громадянська освіта» та пропонується в них модель навчання.

У ході проведеного нами аналізу чинних підручників трьох авторських колективів виявлено наступне:

- 1) відсутність у змісті матеріалу, що стосується сучасного політичного, економічного й соціального життя України;
- 2) брак реальних кейсів чи ситуацій для аналізу різних сторін життєдіяльності держави;
- 3) дефіцит представлених різних, у тому числі контрверсійних точок зору;
- 4) уникнення розгляду спірних тем;
- 5) надмірна залежність від абстрактної теорії, брак посилань на актуальні питання і особистий досвід учнів;
- 6) відсутність завдань, спрямованих на критичне мислення й розвиток медіаграмотності учнів, що є принципово важливими вміннями громадянина;
- 7) слабка орієнтованість на інтерактивну взаємодію учнів на уроках, на дискусії та обговорення, що знецінює ідею громадянської освіти як освіти для демократії.

Використовуючи на уроках курсу підручник занадто теоретичного змісту, що має методичний апарат, який передбачає (або не передбачає навіть) ті чи ті окремі активності учнів на уроках, багато вчителів покладаються на заучування учнями понять, термінів, уникаючи спірних тем, суперечливих питань і дискусій через відсутність подібних тем і питань у підручниках та острах емоційної напруженості в класі. Однак реалії життя

українського суспільства потребують розвитку в учнів саме навичок критичного мислення, вміння дебатовати, залученості, їхніх громадянських якостей і цінностей.

Зрозуміло, що переважна більшість питань, які обговорюють на уроках громадянської освіти, є дискусійними й не мають однозначних відповідей. Тож учні звертатимуться до вчителя як до арбітра за правильною відповіддю. Утім завданням педагога є прищеплювати учням думку про те, що дискусійні питання – це привід для спільного обговорення в класі та самостійного обмірковування вдома. Більшість запитань можна переадресувати тому, хто їх поставив (*А ти як думаєш?*) чи іншим учням класу (*А що думають інші?*, *Давайте порадимося...*). Запитання – це також нагода звернутися до джерела (*Де про це можна прочитати?*), до фахівця (*У кого про це можна запитати?*). Як правило, громадянознавчі проблеми гострі й суперечливі, тож потребують серйозного дослідження конкретної ситуації, врахування інтересів різних соціальних груп і, своєю чергою, припускають варіативність відповідей.

Зауважимо також, що вчителю громадянської освіти не слід пасивно відтворювати програму предмета, а варто стати її співавтором. Відтак, приступаючи до викладання курсу, вчитель має самостійно підготувати детальний календарно-тематичний план із тематикою уроків і практичних занять, а також на основі наявних в методичних джерелах зразків складати власний план-конспект (сценарій) кожного з обраних уроків, обираючи ефективні способи організації пізнавальної діяльності учнів. Учителю слід добирати актуальні візуальні матеріали десятикласників теми для обговорення й дослідження з урахуванням місцевої специфіки, підтримувати ініціативи учнів щодо реалізації проектів, підбирати додаткові матеріали до уроків тощо.

Висновки. Накопичення громадянських навичок і вмінь учнів здійснюється через засвоєння ними знань про відповідні способи діяльності, систематичне застосування цих способів діяльності в процесі спілкування та взаємодії при виконанні

інтерактивних вправ та через планомірно-керований педагогічний вплив на учнів у ході навчання предмета. Учителю, який навчає десятикласників курсу «Громадянська освіта», важливо володіти методикою,

що стимулює конструктивно-критичне мислення учнів, а також інтерактивними методами, що забезпечують їхню активну позицію у навчанні, взаємодію, співпрацю та взаємонавчання.

Джерела та література

1. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів / [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://osvita.ua/school/program/program-10-11/58875/>
2. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://nus.org.ua/questions/kurs-gromadyanska-osvita-dlya-10-klasnykiv-shho-proponuye-programa/>
3. Пометун О.І., Ремех Т.О. Практичний довідник учителя громадянської освіти: методичний посібник / О.Пометун, Т.Ремех. Київ, 2018. 96 с.
4. Pometun O. Remeh T. Requirements for the design of school textbooks in civil education / Проблеми сучасного підручника: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (наукове електронне видання), (м. Київ, 14 травня 2019 р.). Київ, 2019. С. 101-102.

УДК 373.5.016-024.71:94

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

УДОСКОНАЛЕННЯ СПОСОБІВ ЗДОБУВАННЯ ЗНАНЬ З ІСТОРІЇ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Виклики ХХІ століття вимагають значних змін у освітньому просторі. У центрі уваги – формування та розвиток навичок, що допоможуть підготувати дитину до життя у сучасному світі, а саме: критичне мислення, комунікації, командна праця, креативність [1]. Сучасна українська освіта, рухаючись у цьому напрямі, переживає складний період.

Кардинальні трансформації старшої школи, результатом яких буде розбудова профільної трирічної школи, ще попереду. Наразі стоїть проблема низького рівня навчальної мотивації старшокласників. Найсуттєвіша з причин полягає у спрямованості навчання в старшій школі на майбутній вступ у вищі навчальні заклади. Підготовка до Зовнішнього незалежного оцінювання під час навчального процесу є

пріоритетною для старшокласників. Завдання ЗНО з історії України вимагають запам'ятовування великого об'єму інформації, на що й спрямовано навчання більшості учнів. У комплексі з іншими причинами – неможливість вчителів швидко адаптуватися до інновацій, відсутність інформаційно-технічного забезпечення, тощо освіта зіткнулася з масовим небажанням старшокласників навчатися.

Метою даної статті є висвітлення важливості застосування ефективних стратегій навчання старшокласників як умови формування мотивації до успіху у навчанні та житті.

Проблематику мотивації навчальної діяльності старшокласників досліджували психологи, дидакти І. С. Кон [2], М. Лук'янова [3], А. В. Мудрик [4], А. К. Мар-

кова [5], тощо. Їхні дослідження доводили взаємозалежність між мотивацією й успішністю навчальної діяльності учнів [6]

Зміст навчальної мотивації старшокласників різниться від мотивації молодших школярів. На перших позиціях самоствердження та саморозвиток, які допомагають через навчальну діяльність завоювати положення в колективі та формувати цілеспрямованість. Важливим є спілкування з дорослими, однолітками. Ці ознаки внутрішньої мотивації стануть ефективними в умовах удосконалювання способів здобування знань, що сформує розуміння важливості оволодіння засобами, прийомами, які дозволять продуктивно навчатися впродовж усього життя.

Дослідження когнітивістики стимулює до активного впровадження їх результатів у освітній процес: правильне чергування сфокусованого та розпорошеного режимів мислення, значення інтервального повторення в переміщенні матеріалу з оперативної пам'яті до довготривалої, важливість практики для розвитку інтелектуальної гнучкості тощо [7]. Освітні онлайн-курси для педагогічних працівників вчать обирати ефективні стратегії викладацької діяльності для мотивування учнів, уникати помилкових уявлень, що можуть завадити учням одержувати знання [8]. Використання учителями досліджень когнітивістики можуть допомогти учням навчатися вчитися.

Але учню самому необхідно володіти методами продуктивного засвоєння

навчального матеріалу й використовувати їх в процесі самоосвіти. Учителю варто знайти способи поділитися з учнями знаннями у чистому вигляді, що сприятиме більш свідомому їх навчанню. «Намір учитися дасть результат тільки тоді, коли підкріплюватиметься застосуванням ефективної стратегії навчання» [7, с. 68]. Враховуючи сучасні реалії, отримані теоретичні знання та практичні навички знадобляться їм упродовж всього життя.

Спецкурси, воркшопи, сократівські бесіди, перегляди відеоматеріалів з подальшим обговоренням, тренінги можуть стати засобами розвитку навчальної мотивації старшокласників. На обговорення можна виносити наступні питання:

- Як розвивати пам'ять
- Як регулювати процес навчання
- Як краще запам'ятовувати
- Як керувати можливостями багатозадачності
- Як запобігти перевантаженню пам'яті
- Неправильні уявлення про навчання, тощо.

Таким чином, культуру вчитися треба прищеплювати упродовж всього шкільного життя, особливого значення це набуває у старшому шкільному віці. Оволодіння старшокласниками необхідними знаннями та навичками «навчитися вчитися» через застосування наукових досягнень у навчальному процесі допоможе краще мотивувати учнів до навчання, як в школі, так і в дорослому житті.

Джерела та література

1. Вагнер Т., Дінтерсміт Т. *Мистецтво навчати: Як підготувати дитину до реального життя* / Т. Вагнер, Т. Дінтерсміт. – К.: Наш формат, 2017. – 312 с.
2. Кон И. С. *Психология старшеклассника* / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 2000. – 213 с.
3. Лук'янова М. *Психологія навчальної мотивації школярів* / М. Лук'янова // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2006. – №3/4. – С. 26–32.
4. Мудрик А. В. *Время поисков и решений, или старшеклассникам о них самих* : книга для учащихся / А. В. Мудрик. – М.: Просвещение, 1990. – 191 с.
5. Маркова А. К. *Формирование мотивации учения* : книга для учителя / А. К. Маркова. – М.: ВЛАДОС, 1990. – 280 с.
6. Руда Н. Л. *Врахування мотиваційних теорій як основа ефективного навчання* / Н. Л. Руда // Модернізація вищої освіти України: історія, досвід, перспективи : матер. Всеукраїн. наук.-практ. конф., (Київ, 9–11 лист. 2004 р.). – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти МОН України, 2005. – С. 171–178.

7. Оклі Б. Навчитися вчитися. Як запустити свій мозок на повну / Б. Оклі. – К.: Наш формат, 2019. – 272 с.

8. Наука про навчання: що має знати кожен вчитель [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://prometheus.org.ua/>

Анотація

У статті розглядається питання необхідності застосування ефективних стратегій навчання старшокласників як важливої умови формування мотивації до успіху у навчанні та житті.

Ключові слова: мотивація старшокласників, когнітивістика, інтервальне повторення

В статье рассматривается вопрос необходимости применения эффективных стратегий обучения старшеклассников как важного условия формирования мотивации к успеху в учебе и жизни.

Ключевые слова: мотивация старшеклассников, когнитивистика, интервальное повторение

The question about the necessity of using the effective strategies for getting started by high school students as an important condition in formation of motivation to success is considered in this article.

Key words: motivation of senior pupils, cognitive studies, repeated interval

УДК 377.016:34

Прохорова О.В., викладач предмета «Громадянська освіта», спеціаліст вищої категорії, старший викладач Державного навчального закладу «Регіональний механіко-технологічний центр професійної освіти Харківської області»

Кучеренко Г.І., викладач предметів професійно-теоретичної підготовки, спеціаліст вищої категорії Державного навчального закладу «Регіональний механіко-технологічний центр професійної освіти Харківської області»

ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН (З ДОСВІДУ РОБОТИ)

Сучасний ринок праці породжує нові вимоги до освіти в цілому та професійної освіти зокрема. Економіка завтрашнього дня потребує від робітника не стільки орієнтації на виконання певного завдання, скільки вміння вирішувати проблеми, орієнтуватися в сучасних умовах. Сьогодні «людини-енциклопедія», є менш цінною, ніж людина, яка готова до опанування новими для неї знаннями та уміннями. Саме тому важливим нині є не тільки вміння оперувати власними знаннями, а й

бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці: оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя. Наразі адекватна модель спеціаліста є не кваліфікаційною, а компетентнісною.

Трансформаційні процеси в сучасній системі професійної освіти вимагають запровадження комплексних інновацій, які забезпечують модернізацію процесу підготовки фахівців, про що йдеться в одному з

основоположних освітніх документів Законі України «Про професійно-технічну освіту» [1, ст.3] : «Професійне (професійно-технічне) навчання передбачає формування і розвиток професійних компетентностей особи, необхідних для професійної діяльності за певною професією у відповідній галузі, забезпечення її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності, перспектив її кар'єрного зростання впродовж життя».

Серед ключових компетентностей виділяється «уміння навчатися впродовж життя», яку можемо означити як навчально-пізнавальну компетентність. О. Хуторський [2, ст. 117-137] визначає навчально-пізнавальну компетенцію, як сукупність компетентностей учня у сфері самостійної пізнавальної діяльності, що включає елементи логічної, методологічної, евристичної, загальнонавчальної діяльності, співвіднесеної з реальними об'єктами, які пізнаються учнем. Сюди входять знання й уміння організації цілепокладання, планування, генерації ідей, аналізу, рефлексії, самооцінки навчально-пізнавальної діяльності. Стосовно досліджуваних об'єктів учень опановує креативні навички продуктивної діяльності: добуванням знань безпосередньо з реальності, володінням прийомами дій у нестандартних ситуаціях, евристичними методами рішення проблем. У рамках даної компетентності визначаються вимоги відповідної функціональної грамотності: уміння відрізняти факти від домислів, володіння вимірювальними навичками, використання ймовірнісних, статистичних та інших методів пізнання

Якщо уважно придивитись, то можна стверджувати, що поняття «навчально-пізнавальна компетентність» дуже схоже на поняття «уміння вчитися». Але сьогодні це поняття стає інтегративним (об'єднувальним) і об'єднує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовною та процесуальною основою навчання. У такому вигляді його можна назвати «уміння вчитися самостійно».

Навчально-пізнавальна компетентність передбачає, що учні мають виробити такі вміння:

- визначати мету діяльності;
- планувати діяльність для досягнення результату;
- оцінювати отриманий результат;
- аналізувати;
- виділяти головне;
- володіти прийомами дій в нестандартних ситуаціях;
- переносити засвоєні знання в нову ситуацію.

Найвищим рівнем навчально-пізнавальної діяльності учнів є самостійність. Відповідно до діяльнісного підходу з позиції самого суб'єкта діяльності самостійну навчальну діяльність можна визначити як цілеспрямовану, внутрішньо мотивовану, структуровану самим учнем у сукупності виконаних дій і таку, що коригується ним у процесі і за результатом діяльності.

Як зазначав В. Сухомлинський, навчати треба так, щоб учні самостійно здобували знання. Формування в учнів бажання і здатності самостійно вчитися, шукати в різних джерелах інформацію і застосовувати знання, виробляти вміння діяти, прагнути до творчості та саморозвитку – головне завдання сучасного педагога.

Розвиток самостійності учнів – це мета діяльності як педагогів, так і учнів. Тому викладач повинен створити умови для спонукання учня до самостійної роботи, що дала б змогу реалізувати головну мету – розвиток особистості учня, її творчого потенціалу.

При формування навчально-пізнавальної компетентності у учнів ПТНЗ в процесі викладання правових дисциплін необхідно якнайширше залучати учнів до самостійної роботи. Це можуть бути традиційні, але ефективні форми, такі як:

1. Робота з підручником. Це переказ основного змісту тексту; складання плану відповіді за прочитаним текстом; короткий конспект тексту; пошук відповіді на раніше поставлені до тексту питання; аналіз, порівняння, узагальнення й систематизація матеріалу кількох параграфів; робота з першоджерелами, довідниками, науково-популярною літературою, конспектування та реферування прочитаного.

2. Вправи: тренувальні, відтворюючі і за зразком, складання завдань та запитань і їх розв'язання, рецензування відповідей інших учнів, оцінка їх діяльності, вправи спрямовані на вироблення практичних умінь та навичок.

3. Розв'язання завдань та виконання практичних і лабораторних робіт.

4. Різноманітні перевірені самостійні, контрольні роботи, термінологічні диктанти, тести, твори.

5. Підготовка доповідей і рефератів.

6. Виконання індивідуальних і групових завдань.

Новітні технічні здобутки пропонують сучасні технології навчання. Реальним втіленням сучасних вимог до розвитку самостійної пізнавальної діяльності є проектна діяльність. Під нею розуміють організацію навчально-виховного процесу, яка спрямована на самостійне розв'язання учнями навчально-пізнавальних завдань на основі самостійного збору за заданими ознаками і відповідної інтерпретації інформації, обов'язкового обґрунтування і наступного коректування подальшої продуктивної навчально-пізнавальної діяльності, її самооцінки і презентації результату. Завдяки практичній потребі знань, умінь і навичок забезпечується більш осмислене і глибоке їх засвоєння. Результатом творчого перетворення інформації в матеріалізований продукт може бути: опорний конспект, сценарій, плакат, реферат, стендова доповідь, мультимедійна презентація тощо.

Однією з ефективних технологій проектної діяльності є веб-квест. На переконання багатьох учених і практиків, використання веб-квесту у навчанні будь-якої навчальної дисципліни поєднує в собі дидактичні переваги методу проектів і нові можливості, які відкриває для її інтенсифікації та модернізації Інтернет. Існує ціла низка тлумачень цієї назви: освітній веб-квест – проблемне завдання проект з елементами рольової гри, для виконання якого використовуються інформаційні ресурси мережі Інтернет (Базугіна О. І.) [3]; освітній сайт, присвячений самостійній дослідницькій роботі учнів (зазвичай, у групах) з певної теми з

гіперпосиланнями на різні веб-сторінки (Федоров А.В., Новикова А.А. Колесніченко В. Л., Каруна І. А.) [4]; веб-квест – це один із видів телекомунікаційних проектів (В. Невзорова, М. Гонтарева) [5]; Ігрова технологія, яка має чітко поставлене дидактичне завдання, ігровий задум, обов'язково має керівника (наставника), чіткі правила, та реалізується з метою підвищення в учнів рівня знань і вмінь, актуальних у XXI столітті. (Сокол І. М.) [6, ст. 28-32].

Веб-квест має декілька складових:

- вступ (повідомлення теми та створення проблемної ситуації);
- завдання (у вигляді окремих блоків питань);
- перелік адрес в Інтернеті;
- процес пошуку необхідної інформації;
- оформлення результатів (слайд-шоу, буклет, повідомлення або реферат, опорний конспект, постер або фоторепортаж);
- оцінка виконаної роботи згідно з критеріями (наприклад: презентабельність роботи, змістовність, інформативність, оригінальність, інноваційність та інші).

Найцікавішою є форма веб-квесту у вигляді сайту в Інтернеті, з яким працюють учні, виконуючи ту чи іншу навчальну задачу із розміщенням там же результатів роботи. Але здійснити цей задум можна при стовідсотковому забезпеченні учнів комп'ютерами з підключенням до мережі Інтернет та відповідній підготовці викладача.

При проведенні порівняльного аналізу навчальних досягнень учнів у групах, де основою викладання був звичайний урок із застосуванням інтерактивних вправ, виявилось, що середній бал за урок склав 7,2, а в групі із застосуванням технології веб-квест – 8,6 балів.

Більшість із перерахованих видів самостійних робіт може використовуватися на різних рівнях самостійної діяльності учнів. Будь-яка самостійна робота повинна починатися з усвідомлення учнем мети та способів дії. Від цього в значній мірі залежить ефективність усієї роботи.

Таким чином можна стверджувати, що володіє навчально-пізнавальною компетенцією той учень, який:

- самостійно визначає мету діяльності або приймає поставлену викладачем;
- докладає зусилля, проявляє пізнавальні інтереси у різних навчальних досягненнях;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- самостійно відбирає або знаходить потрібні знання, різні способи для розв'язування задач;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- знає і володіє методами і прийомами пізнавальної діяльності, ефективного учіння;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити;

- має вміння й навички самоконтролю та самооцінки.

Як бачимо, навчально-пізнавальна компетентність – це і вміння, і досвід, і бажання самостійного набуття нових знань, продукування та втілення тих чи інших ідей, освоєння суб'єктивно нових векторів діяльності. Це готовність виходити за межі заданого і включатися в інтелектуальну діяльність, що не стимулюється зовні. Це відкрита пізнавальна позиція, яка визначає якість освіти, що дозволяє ефективно організовувати процес свого учіння протягом усього життя. Тільки людина, що володіє навчально-пізнавальною компетентністю, може бути успішною та конкурентоздатною в житті.

Джерела та література

1. Закон України «Про професійно-технічну освіту» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://taxlink.ua/ua/normative_acts/zakon-ukraini-pro-profesiyno-tehnichnu-osvitu/
2. Хуторской А. В., Хуторская Л. Н. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / Под ред. А.А.Орлова. - Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. Вып. 1. С.117-137.
3. Багузина Е. И. Веб-квест технология как дидактическое средство формирования иноязычной коммуникативной компетентности : дисс. кандидата пед. наук : 13.00.01 / Е. И. Багузина. – Москва, 2011. – 238 .
4. Федоров А. В., Новикова А. А., Колесниченко В. Л., Каруна И. А. Медиаобразование в США, Канаде и Великобритании. Таганрог : Изд-во Кучма, 2007. 256 .
5. Невзорова В. И. Накопление творческого продуктивного опыта студентами в мастерской разработчиков веб-квестов [Электронный ресурс] / В. И. Невзорова, М. Н. Гонtareва. – Режим доступа: <http://vuz.exponenta.ru/PDF/FOTO/kaz/Articles/Gontareva-Nevzorova-2.pdf>.
6. Сокол І. М. Квест: метод чи технологія? / І. М. Сокол // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2014. № 2. С. 28–32

Анотація

У статті розглядаються теоретичні та практичні аспекти формування навчально-пізнавальної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. Спираючись на власний досвід, автори висвітлюють форми і методи роботи спрямовані на розвиток самостійної діяльності учнів.

УДК 342.733

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

ОСВІТНІЙ ОМБУДСМЕН: МІСЦЕ І РОЛЬ В СИСТЕМІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Кожна сучасна демократична, правова, соціальна держава позначається наявністю дієвого правозахисного механізму. Його обов'язковим складником сьогодні є освітній омбудсмен – незалежний інститут, діяльність якого спрямовується на утвердження конституційного права на освіту.

В Україні посаду освітнього омбудсмена уведено на підставі Конституції України, відповідно до ст. 53 якої, кожен має право на освіту [1], та Закону України «Про освіту», яким врегульовано суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту й визнано, що освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою [2]. Згідно з ч. 2 ст. 73 згаданого Закону, на освітнього омбудсмена, покладено виконання завдань щодо захисту прав у сфері освіти [2]. Важливо, що ефективність освітнього омбудсмена у сприянні виконанню Україною міжнародних зобов'язань щодо додержання прав людини на освіту як одного з його основних завдань, відповідно до пп. 5 п. 8 Положення про освітнього омбудсмена [3], дозволяє підвищувати авторитет нашої держави у міжнародному співтоваристві.

Нормативно-правове підґрунтя функціонування освітнього омбудсмена закладено в Конституції України, згідно зі ст. 53 якої, «Кожен має право на освіту» [1]. Дане конституційне положення знайшло свій розвиток у Законі України «Про освіту» (далі – Закон), в якому основи

правового статусу освітнього омбудсмена визначено у ст. 73 «Інститут освітнього омбудсмена» [2]. Відповідні законодавчі приписи деталізовано у Постанові Кабінету Міністрів України (далі – Кабмін) «Про деякі питання освітнього омбудсмена» (далі – Постанова) [4], якою затверджено «Положення про освітнього омбудсмена» [3] (далі – Положення) і «Порядок та умови звернення до освітнього омбудсмена» [5] (далі – Порядок).

Виходячи із змісту ч. 1 ст. 73 Закону, освітній омбудсмен «діє в системі освіти», у зв'язку з чим, його необхідно розглядати як складник і чинник системи освіти. Водночас, він принципово відрізняється від інших її складників як за своєю організацією, так і за функціональним призначенням. Особливості правового статусу освітнього омбудсмена визначаються тим, що це – посадова особа, на яку Кабмін покладає виконання завдань щодо захисту прав у сфері освіти (ч. 2 ст. 73 Закону). На цю посаду особа призначається Кабміном строком на п'ять років без права повторного призначення (ч. 3 ст. 73 Закону). Отже, освітній омбудсмен діє від виконавчої влади у площині її реалізації, у той час, як, до прикладу, Уповноважений Верховної Ради України з прав людини – від законодавчої, Уповноважений Президента України з прав дитини – від глави держави. Загалом, це засвідчує, що держава в особі її органів, які належать до різних гілок державної влади, значну увагу приділяє захисту прав людини.

Законодавство передбачає спеціальні вимоги до кандидатури на посаду освітнього омбудсмена, а саме: наявність

громадянства України, проживання в Україні останні п'ять років, наявність вищої освіти, наявність досвіду роботи у сфері освіти або науки не менше п'яти років, вільне володіння державною мовою, крім того, освітнім омбудсменом не може бути особа, яка має судимість, обмежена у дієздатності або визнана недієздатною за рішенням суду (пп. 3-4 Положення).

Організаційне, консультативне, інформаційно-аналітичне, матеріально-технічне та інше забезпечення діяльності освітнього омбудсмена покладається на службу освітнього омбудсмена (далі – Служба), гранична чисельність працівників якої – 15 одиниць. Крім того, він може мати радників і консультантів на громадських засадах (ч. 5 ст. 73, пп. 2, 11, 13 Положення).

Визначимо принципи діяльності освітнього омбудсмена. Виходячи з того, що цей інститут упроваджений з метою забезпечення належних умов для реалізації права особи на освіту, основоположним наразі є принцип гуманізму, який визнає людину з її правами і свободами як найвищу цінність. Враховуючи положення ч. 1 ст. 73 Закону, згідно з яким, освітній омбудсмен у своїй діяльності керується Конституцією та законами України, принципом його діяльності є конституційність і законність. Законодавче закріплення строку повноважень та процедури призначення освітнього омбудсмена на посаду вказує на те, що його діяльність ґрунтується також на принципі неперервності, постійності функціонування цього інституту. Освітній омбудсмен – субсидіарний / додатковий засіб у правозахисному механізмі, який доповнює діяльність інших органів, посадових осіб, громадських організацій щодо захисту права на освіту.

Відповідно до п. 6 Положення, освітній омбудсмен не може брати участі в будь-якій політичній діяльності, отже, є політично нейтральною посадовою особою. Для забезпечення неупередженості, об'єктивності у процесі розгляду скарг про порушення прав у сфері освіти, ця посадова особа не має права суміщати свою посаду з будь-якою посадою в органі

державної влади або органі місцевого самоврядування, із статусом народного депутата України, депутата Верховної Ради АРК, обласної, районної, міської, районної у місті, сільської, селищної ради, з підприємницькою діяльністю, обіймати будь-яку іншу оплачувану посаду, виконувати будь-яку іншу оплачувану роботу або отримувати іншу заробітну плату (за винятком провадження викладацької, наукової чи творчої діяльності та отримання винагороди за неї), а також входити до складу керівного органу чи наглядової ради юридичної особи, що має на меті одержання прибутку (п. 5 Положення).

З питань, що належать до його компетенції, освітній омбудсмен взаємодіє з МОНУ, іншими центральними органами виконавчої влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти всіх рівнів незалежно від форми власності і підпорядкування, органами управління освітою, правоохоронними органами. Забезпечувати цю взаємодію, згідно з пп. 5 п. 15 Положення, має Служба освітнього омбудсмена. У процесі виконання завдань, покладених на освітнього омбудсмена, він також взаємодіє з неурядовими громадськими організаціями (пп. 6 п. 8 Положення), крім того, до розгляду скарг, з якими до нього звертаються заявники, можуть залучатися представники громадськості (п. 17 Порядку). Отже, даний інститут є державно-громадським за своїм характером (характером своєї діяльності). Взаємодія з різними суб'єктами державного механізму й громадянського суспільства разом з оприлюдненням доповідей про результати своєї діяльності та розробкою рекомендацій позначає його як відкритий інститут, отже, відкритість / транспарентність – принцип діяльності освітнього омбудсмена.

Законодавством передбачена співпраця освітнього омбудсмена з «підконтрольними» йому суб'єктами. Ця посадова особа має право отримувати від закладів освіти та органів управління освітою інформацію (у т. ч. з обмеженим доступом), необхідну для виконання своїх функцій, а за результатами проведених

перевірок надавати рекомендації закладам освіти, органам управління освітою. Служба освітнього омбудсмена під час розгляду питань, що належать до її компетенції, може залучати представників закладів освіти всіх рівнів незалежно від форми власності та підпорядкування за погодженням з їх керівниками (ч. 4 ст. 73 Закону; пп. 2 п. 16 Положення).

Діяльність освітнього омбудсмена ґрунтується на принципі, згідно з яким, забезпечується конфіденційність розслідувань, які він та його Служба проводять у межах виконання покладених на них завдань. Реалізується цей принцип й у тому контексті, що представникам громадськості, які залучаються до перевірки скарг, надають матеріали із знеособленими персональними даними заявників, крім того, нікому не дозволяється розголошувати відомості стосовно заявника та його скарги (пп. 17, 26 Порядку).

Освітній омбудсмен покликаний забезпечувати належні умови для реалізації конституційного права особи на освіту і Кабмін покладає на нього виконання завдань щодо захисту прав у сфері освіти (ч. 1, 2 ст. 73 Закону). Виходячи із змісту пп. 23, 24 Порядку, освітній омбудсмен вживає необхідні заходи для поновлення та захисту порушених прав людини на освіту. Загалом основною для освітнього омбудсмена є правозахисна функція, яка інтегрує діяльність із безпосереднього захисту та відновлення порушеного права. Для її виконання держава наділяє цю посадову особу та його Службу необхідними повноваженнями. Сферою їх реалізації є система освіти, в якій вони діють з метою забезпечення належних умов для реалізації права на освіту. Останнє, виходячи з положень ч. 1 ст. 3 Закону, охоплює: право на якісну освіту; право на доступну освіту; право здобувати освіту впродовж усього життя; право на безоплатну освіту у випадках і порядку, визначених законодавством України [2]. Отже, освітній омбудсмен уповноважений вживати заходи щодо захисту права особи на якісну та доступну освіту, права здобувати освіту впродовж усього життя та права на безоплатну освіту.

У межах виконання правозахисної функції як основного напрямку своєї діяльності освітній омбудсмен має певні повноваження щодо покращення стану прав у сфері освіти. Згідно з ч. 4 ст. 73 Закону та п. 9 Положення, основна форма роботи освітнього омбудсмена – реагування на скарги, їх розгляд та перевірка фактів, викладених у них.

Особливою є місія освітнього омбудсмена щодо викорінення такого ганебного явища у закладах освіти, як булінг (цькування). До відповідних повноважень віднесено: здійснення перевірок заяв про випадки булінгу (цькування) в закладі освіти, повноту і своєчасність заходів реагування на такі випадки з боку педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, керівництва та засновника закладу освіти; проведення аналізу заходів для надання соціальних та психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які постраждали від булінгу (цькування), стали його свідками або вчинили булінг (цькування) (абз. 3-4 ч. 4 ст. 73 Закону). Як бачимо, повноваження освітнього омбудсмена полягають не лише у розгляді й перевірці відповідних заяв, але й у вивченні стану роботи щодо соціально-психологічної реабілітації осіб, причетних до згаданого явища. Важливим є повноваження освітнього омбудсмена представляти інтереси особи у суді (абз. 9 ч. 4 ст. 73 Закону).

Опосередкованим засобом впливу на стан дотримання прав у сфері освіти є те, що за результатами проведених перевірок освітній омбудсмен має право повідомляти правоохоронні органи про виявлені факти порушення законодавства, а також звертатися до органів державної влади, правоохоронних органів щодо виявлених фактів порушення права людини на освіту та законодавства у сфері освіти (абз. 5-7 ч. 4 ст. 73 Закону).

Оскільки до основних завдань Служби, згідно з пп. 1, 3 п. 15 Положення, віднесено й узагальнення практики застосування законодавства у сфері освіти, розроблення пропозицій щодо вдосконалення актів законодавства в цій сфері, та проведення аналізу та узагальнення

інформації, що міститься у скаргах, поданих освітньому омбудсмену, його функцією є інформаційно-аналітична. Дана посадова особа уповноважена надавати консультації здобувачам освіти, їхнім батькам, законним представникам, та особам, які навчають (абз. 8 ч. 4 ст. 73 Закону), заявнику (п. 20 Порядку), отже, виконує консультативну, до певної міри правопросвітницьку / правороз'яснювальну функцію.

Таким чином, освітній омбудсмен є складником системи освіти, при цьому, принципово відрізняється від інших її складників за своєю організацією та функціональним призначенням. Принципами діяльності освітнього омбудсмена є: гуманізм; конституційність і законність;

неперервність функціонування; субсидіарний характер; політична нейтральність; об'єктивність у розгляді скарг про порушення прав у сфері освіти; державно-громадський характер діяльності; відкритість / транспарентність; неантагоністичне ставлення до «підконтрольних» суб'єктів; конфіденційність розслідувань. Основною для освітнього омбудсмена є правозахисна функція, на виконання якої він наділений певними повноваженнями – як безпосередніми засобами впливу на «підконтрольних» йому суб'єктів, так і опосередкованими можливостями сприяти покращенню стану прав у сфері освіти. Освітній омбудсмен здійснює також інформаційно-аналітичну, консультативну, правопросвітницьку діяльність.

Джерела та література

1. Конституція України : станом на 21 лютого 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/254к/96-ВР> (дата звернення: 25.08.2019).
2. Про освіту : Закон України в ред. від 09 серпня 2019 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 25.08.2019).
3. Положення про освітнього омбудсмена : затв. постановою Кабінету міністрів України від 06 червня 2018 р. № 491. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/491-2018-n> (дата звернення: 25.08.2019).
4. Про деякі питання освітнього омбудсмена : постанова Кабінету міністрів України від 06 червня 2018 р. № 491. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/491-2018-n> (дата звернення: 25.08.2019).
5. Порядок та умовизвернення до освітнього омбудсмена : затв. постановою Кабінету міністрів України від 06 червня 2018 р. № 491. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/491-2018-n> (дата звернення: 25.08.2019).

УДК 373.5.016:[94+34]

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

СУЧАСНІ МЕТОДИ ТА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Постановка проблеми. Закон України «Про освіту», Концепція «Нова українська школа» зазначають, що школа має готувати особистість, громадянина та фахівця. Саме ці складові формують простір нової школи: індивідуально-психологічну, суспільно-політичну та соціально-економічну. Сформованість у особистості ключових компетентностей сприятиме: розв'язуванню найрізноманітніших життєвих проблем, отриманню навичок критично аналізувати інформацію, приймати рішення, оцінювати соціальні наслідки дій, працювати в групі, включатись у проекти, організовувати безперервну самоосвіту, використовувати нові інформаційні технології, проявляти стійкість перед труднощами, знаходити нові рішення. Провідна роль у вирішенні таких завдань відводиться історії і правознавству, які наскрізними навчально-змістовними лініями стимулюють до діяльності вчителя і учнів, націлені на педагогіку партнерства, створюють умови для гармонійних внутрішньогрупових взаємодій, для співтворчості і співробітництва.

Аналіз останніх досліджень. Компетентнісний підхід вивчали вітчизняні науковці – І. Драч, І. Бабин, П. Бачинський, Н. Бібік, Г. Гавришак, І. Гудзик. Характеристику компетентнісного підходу знаходимо у дослідженнях: М. Авдеєвої, В. Байденко, В. Болотова, Е. Бондаревської, В. Введенського, Д. Іванова, І. Зимньої, В. Краєвського, К. Митрофанова, А. Петрова, В. Серікова, О. Соколової, Е. Тетюниної, А. Хуторського та ін. Особливу увагу зосереджуємо на наукових

категоріях «готовності», «впевненості», «здатності», «відповідальності» людини, що визначені Джоном Равеном. Виходимо з того, що компетентність – це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки для виконання діяльності в певних соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом, рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності.

Мета статті полягає у дослідженні методів, прийомів роботи на уроках історії та правознавства, що сприяють формуванню ключових компетентностей в учнів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний освітній простір відкриває безмежні можливості для вчителя і учнів. Педагогічні принципи, прийоми, методи, засоби роботи уявлять широку гамму для вибору учителя. Вчитель не є основним джерелом знань, він повинен допомагати учневі вчитися, мотивувати, наставляти, надихати. Навчити лідерству та командній роботі, розвивати критичне мислення і навички вирішення проблем, давати право вибору та вчити брати відповідальність за свій вибір, а також своїм прикладом демонструвати навички для успіху в ХХІ столітті – основні задачі вчителя. Використання новітніх технологій для нас не самоціль, а тільки засіб для досягнення такої атмосфери на уроці, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню та доброзичливості, дає змогу реалізувати поставлені перед собою цілі: забезпечення комфорту, створення позитивної мотивації, формування комунікативної, культурної компетенцій, ціннісного ставлення,

усвідомлення ролі кожного у житті суспільства. Все це спонукало до пошуку таких форм, методів і прийомів організації групової взаємодії, які б відповідали меті і задачам сучасного уроку історії. **Яким має бути сучасний урок?** Урок має бути цікавим. І, звичайно, це залежить від вчителя! Тому, на уроках ми перейшли від методів директивного характеру до педагогічної фасилітації. Вона має за мету допомагати дитині в усвідомленні себе як самоцінності, стимулювати її до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяти розкриттю здібностей, пізнавальних можливостей, на основі організації допоміжного, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри. **Яка роль вчителя на таких уроках?** Організовувати процес; сприяти учасникам обговорювати проблеми, інформацію, почуття, потреби та інтереси; співпрацювати разом з учасниками у виробленні норм спілкування, правил роботи; спостерігати за діяльністю групи, вносити у процес корективи із врахуванням інтересів, потреб учасників; спрямовувати представників групи до набуття позитивного досвіду спілкування, міжособистісної взаємодії, вирішення проблем; підбадьорювати учасників до вияву власних цінностей, позицій, аналізу власного досвіду поведінки; розвивати толерантне ставлення групи до кожної особистості, повагу один до одного.

Звичайно, для досягнення мети застосовуємо методи і форми організації роботи, які допомагають у реалізації поставлених цілей і задач. Так, провідними у роботі є: активні методи навчання; візуалізації; особистісно-зорієнтовані технології; формування творчої особистості; проектні технології; діяльнісні технології; інтеграції наукового мислення; формування критичного мислення; здоров'язберігаючі технології.

Чому використання сучасних інноваційних методик є необхідним? У процесі навчання з використанням таких методик у учнів формуються такі якості: усвідомлення себе потрібним колективу,

суспільству, бо у процесі навчання враховується особиста думка кожного, всі важливі; усвідомлення себе як самоцінності; орієнтація на загальнолюдські цінності, на ціннісне ставлення до оточуючих, природи, національної культури на основі організації допоміжного, гуманістичного, діалогічного, суб'єкт-суб'єктного спілкування, атмосфери безумовного прийняття, розуміння та довіри; підтримується прагнення учнів до саморозвитку, самореалізації, самовдосконалення, сприяння їх особистісному зростанню; формуються лідерські навички та ін.

Запитання на уроках історії, як з ними працювати? Навіщо потрібні запитання? Вчителі історії і правознавства працюють на уроках з питаннями, без яких не можливі ні усні завдання, ні письмові. Як дізнатись чи досконало учень знає тему, розуміє поняття, аналізує, співставляє та ін.? Як викликати його на діалог? Всі відповіді лежать у постановці питань, у їх формулюваннях.

- За допомогою запитання можна отримати нову інформацію.

- Якщо правильно задати питання, можна уточнити якусь інформацію.

- Можна використати запитання для переводу питання в інше русло.

- Задаючи питання, можна визначити свою незгоду, своє неприйняття певної позиції.

- Правильно задане питання може підказати відповідь.

- За допомогою питання можна настроїти співрозмовника на потрібний лад, на потрібний вам темп розмови.

- За допомогою питань можна визначити рівень обізнаності у темі.

- Визначити настрій співрозмовника, його відкритість до спілкування та ін.

Формування в учнів навичок, які необхідні у сучасному суспільстві задача освіти сьогодення. Нові стандарти освіти направлені на розвиток, постійну самоосвіту, здатність навчатися протягом життя, на формування особистості, яка здатна ставити цілі і шукати шляхи їх реалізації, бачити проблеми і вміти їх вирішувати. Технології критичного

мислення допоможуть у вирішенні питання вчителю. Критичне мислення – здатність аналізувати ситуацію з позиції логіки, вміти знаходити рішення і вміти застосовувати отримані результати як до стандартних так і до нестандартних ситуацій, проблем.

Так, дійсно, ми гуманітарії, визначаємо рівень мисленнєвої діяльності учнів по тому, які питання вони задають, що їх турбує по темі. Багато учнів задають примітивні питання, але є учні мислячі з глибоким усвідомленням і розумінням проблем. І важливо створити умови, за яких такий учень буде розвиватись. Адже, такі учні майбутні учасники турнірів, наукових досліджень, інтелектуальних змагань. Учень, який вміє задавати питання буде краще орієнтуватись у просторі, ніж той, який не вміє.

Умови для навчання постановці правильних питань:

- Учень – навчається. Не робить трагедії, якщо він не може відповісти на поставлене питання.
- Задавайте більше творчих запитань, на які можна дати декілька запитань. Це допоможе учневі знаходити правильну відповідь, продовжити діалог.
- Питання слід починати зі слів: «Цікаво, а чи знаєте ви...», які начеб-то нікому не адресовані.
- Питання типу «Скажіть..., а», «Доведіть...» викликають у учня стрес, паніку, бажання захищатись.
- Дайте учням створити банк питань, направлених на вивчення теми.

Стратегії та прийоми, які дозволяють розвивати вміння задавати питання. Стратегія «Запитальні слова». Учні записують у таблицю слова. В праву колонку пишуть поняття, які пов'язані з вивченням теми, а в ліву - запитальні слова. Не менше 8-10. Після того учням пропонується за 5-7 хвилин сформулювати якнайбільше питань, поєднуючи за змістом слова з двох колонок. Робота може бути індивідуальною, парною. **«Товсте і тонке питання»:** складається таблиця із двох колонок, ліва колонка - товсті питання. Записуються ті питання

відповіді на які можуть бути детальними, розгорнутими, довгими, ґрунтовними. Наприклад, які фактори впливали на Велику грецьку колонізацію? Права колонка – тонкі питання. В цю колонку записуються питання, відповіді на які є короткими, однозначними. Наприклад, «в якому році відбулась битва під Фермопілами?». Даний прийом можна використати так:

- Для діалогів взаємоперевіряючого характеру. Учні задають один одному по два питання товстих і тонких.

- Під час вивчення нової теми можна сформулювати запитання, які цікавлять учнів і записати їх в таблицю. Це допоможе дізнатися, про ті знання, які вже є у учнів та спрогнозувати роботу вчителя на уроці.

- Можна дати питання після вивчення теми і зрозуміти, які товсті і тонкі питання залишились без відповідей. Це дасть вчителю можливість зрозуміти, які питання учні добре засвоїли, а над якими треба працювати.

- **Прості питання.** Відповідями на які є тільки факти.

- **Уточнюючі питання.** Звичайно починаються зі слів: «Тобто, ти говориш, що...?», «якщо я правильно зрозуміла, то...?». Задаються щоб уточнити інформацію, не названу з будь-яких причин.

- **Інтерпретаційні (пояснюючі) питання.** Починаються зі слів «Чому?» У деяких ситуаціях такі питання можуть сприйматися негативно, бо учні сприймають їх як оборону. Але вони можуть бути також направлені на встановлення причинно-наслідкових зв'язків. «Чому почалася Перша Світова війна?» Якщо відповідь на це питання відома учням, то питання перетворюється на просте.

- **Творчі питання.** Що було б, якби... Як би склалася картина світу якби не було Другої світової війни? Що би ти зробив, якби був Президентом?

- **Оціночні питання.** Потрібні для пояснення оціночних критеріїв будь-яких подій. Чому бути лідером модно? Чому здоровий спосіб життя є популярним?

• **Практичні питання.** Якщо мова йде про взаємозв'язок теорії і практики. Як зробити свій день здоровим? Чому історія

є вчителькою життя? Чому нас вчить історія?



Хочете потренувати навички критичного мислення? Задавайте собі ці питання, коли знаходите або обговорюєте нову інформацію.

Ці широкі і різнобічні питання мають необмежене застосування!

ХТО	...виграє від цього? .../кому це буде шкідливо? ...хто також обговорює це? ...хто заслуговує на визнання за це?	...найбезпосереднішим чином впливає? .../з ким найкраще проконсультуватися? ...хто буде ключовими людьми в цьому? ...приймає рішення з цього приводу?
ЩО	...є сильними/слабкими сторонами? .../який є інший погляд на це? ...є іншою альтернативою? ...ми можемо зробити, щоб досягти позитивних змін?	...є найкращим/найгіршим варіантом розвитку подій? ...є найбільш/найменш важливим? ...могло би бути контраргументом? ...перешкоджає нашим діям?
ДЕ	...ми могли б це спостерігати в реальному світі? ...є аналогічні концепції/ситуації? ...є сама потреба в цьому? ...в світі це буде проблемою?	...ми можемо отримати більш детальну інформацію? .../куди нам звернутися за допомогою? .../куди ця ідея нас приведе? ...області для поліпшення?
КОЛИ	...це прийнятно/неприйнятно? ...б це йшло на користь нашому суспільству? ...це викличе проблеми? ...найкращий час, аби вжити заходів?	...ми будемо знати, що досягли успіху? ...це вже зіграло свою роль в нашій історії? ...ми можемо очікувати, що це зміниться? ...ми повинні просити про допомогу з цим?
ЧОМУ	...це є проблемою/викликом? ...це стосується мене/інших? ...це кращий/гірший сценарій? ...люди під впливом цього?	...люди повинні знати про це? ...це існувало так довго? ...ми дозволили цьому статися? ...існує потреба в цьому сьогодні?
ЯК	...це схоже на _____? ...це зашкодить? ...ми знаємо, що це правда? ...нам безпечно дати цьому раду?	...це буде на користь нам/іншим? ...це шкодить нам/іншим? ...ми бачимо це в майбутньому? ...ми можемо змінити це для нашого блага?

Джерело: Global Digital Citizen Foundation

Переклад: Synergy Development Consulting

Таку шпаргалку можна використати у роботі. Учні розуміють сутність питань. Питання слід підбирати по віку дітей. Учні добре сприймають гру «Питання», можуть придумувати питання, вчать їх правильно формулювати, будувати відповідь.

Тимбілдинг на уроках історії. Як згуртовувати учнів? Уміння працювати у команді, співпрацювати, спілкуватися у колективі, працювати разом над проектами – необхідні вимоги сучасності, нової української школи. Необхідними для

застосування на уроках історії та правознавства вбачаємо технології групової роботи, сучасні технології по розвитку співпрацювання у колективі - **тимбілдинг** (teambuilding) – заходи, спрямовані на згуртування колективу.

Слово «тимбілдинг» походить від англійських слів «team» (команда) і «building» (побудова, утворення), тобто українською мовою перекладається як «командоутворення» та широко використовується в останні роки у сфері бізнесу, менеджменту, освіти.

На уроках історії можна втілювати різні види тимбілдингу. Це можуть бути елементи уроків, уроки, позакласні заходи.

Найпопулярніші **види тимбілдингу**:

- **історичні рольові ігри.** У ході такого роду тимбілдингу зазвичай відтворюються якісь історичні події та герої (це можуть бути історичні бали, уявні подорожі, та ін.);

- **спортивний (активний).** Це робота по згуртуванню колективу і відпочинок на свіжому повітрі. Це вид тимбілдингу зі спортивними іграми, квестами і естафетами; можна поєднувати з історією, правознавством (навчальна практика, позакласні заходи);

- **мистецькі заходи.** Цей вид тимбілдингу спрямований і на згуртування колективу і на розвиток творчого потенціалу школярів. Тут може бути запропоновано маса варіантів інтелектуальних ігор, рішень кейсів або просто розвитку навичок у живописі, фотографії або віршуванні;

- **психологічний тимбілдинг** зазвичай проходить у формі тренінгових занять. Суть таких заходів – виявлення лідера, розвиток комунікативних навичок усіх учнів і налагодження позитивної атмосфери в колективі.

Приклад історичного тимбілдингу.

Люди в історії (закріплення знань по темі. Кожен учень отримує таблицю, де вписані твердження. Можна дописувати дані про історичних діячів. Один з учнів виконує завдання - хаотично рухається аудиторією з портретом діяча та пустою таблицею «Історична постать» та питає інших, які твердження підходять під діяльність чи біографічні дані історичного діяча. Якщо є такі дані, то учні вписують такі характеристики у таблицю. Гра закінчується, коли у кожного з учнів заповнюється вся таблиця (Це може бути 5-6 учнів з такими таблицями). Пропонуємо такі твердження:

- староста Черкаський та Канівський Великого князівства Литовського;
- заснував Січ;
- знає дві мови, крім рідної;
- був одружений;
- цікавився наукою, мистецтвом;

- брав участь у походах
- називали Байдою;

Правда-брехня. Кожен з учнів пише на одному стікері два правдивих факти та один неправдивий. Вчитель збирає стікери та клеїть їх на підлогу або дошку. Учні слід визначити подію та під назвою події розмістити стікери з правильними відповідями. Автор неправдивої інформації сам заявляє про те, що було неправдивого у його твердженнях.

Сторітелінг на уроках історії та правознавства. У педагогіці метод сторітелінгу відомий ще з 90-х років XX століття. Показовими роботами тут є закордонні праці Egan K. Teaching as storytelling та Rossiter M. Narrative and Stories in Adult Teaching and Learning. В Україні дослідженням методу сторітелінгу почали займатися нещодавно і на сьогодні цей метод вважається інновацією в освіті. З вітчизняних праць можна знайти статті О. В. Караманова та М. С. Василюшиної, К. О. Симоненко, Е. В. Ердісвої, Н. Гущиної. Застосування сторітелінгу та використання для навчання стане в нагоді вчителям історії. Методика сторітелінгу допоможе розвинути креативність, логічне мислення та пам'ять. Пропонуємо кілька можливих варіантів роботи із цієї методикою.

Метод сторітелінгу – це розповідання історій. Він є ефективним в епоху технологій, коли факти, що їх мають запам'ятати на уроках учні, губляться серед інформаційного шуму. Вдало побудована історія має великий шанс прижитися серед учнівської аудиторії. Адже розповідання історій передбачає вкраплення власного або чужого досвіду, комунікацію та емоційне співпереживання. Донесення ідеї, а не лише інформації.

Сторітелінг може бути пасивним і активним. У першому випадку за створення історії та її розповідь відповідає вчитель, у другому – йому допомагають учні. Вибір одного чи іншого варіанту залежить від уроку, теми заняття, а також від особистих побажань педагога. Пасивний сторітелінг можна застосовувати на початку вивчення теми. У формі розповіді можна подати біографії особистостей, опис

життя людей в різні епохи, причини і наслідки якихось подій, тощо. А от активний – чудовий варіант для закріплення знань. Учні будуть створювати історії самостійно, а задача вчителя – направляти їх вірним шляхом.

Учні в невеликих групах (3-4 особи) готують 10-хвилинні виступи з теми, яку вони зараз проходять. Наприклад: «Один день з життя козака», «Одяг козаків», «Суспільство Стародавньої Греції». Обов'язкова умова: використання в історіях конкретних історичних дат, подій та героїв. Також можна попросити учнів поставити себе на місце відомих історичних персонажів та подумати над варіантами важливих рішень, які вплинули на хід української чи світової історії.

Існує п'ять основних сюжетів сторітелінгу, які можна використовувати у роботі.

1. *Класичний*. Головний герой – ціль – перепони на шляху до цілі – подолання проблеми – результат. Підходить для мотивації, пояснення процесів або явищ, вибору шляхів розв'язання певних проблем чи задач.

2. *Боротьба з монстром*. Головний герой – ціль – зустріч з дуже сильним монстром – боротьба та перемога – досягнення цілі. Підходить як мотивація для навчання.

3. *Історія Попелюшки*. Герой – незвична ситуація – поява проблем (або ворогів) – втручання чарівного помічника – щасливе вирішення ситуації. Підходить для мотиваційних промов, пояснення або порівняння процесів та явищ, опису еволюційних змін в певних сферах життя, вибору виду вирішення задач.

4. *День байбака*. Герой – ціль – дії героя та повернення до початкової точки – вибір правильної стратегії дій – досягнення мети. Підходить для проведення роботи над помилками.

5. *Квест*. Герой – ціль – зміна кількох локацій та вирішення в кожній з них певних задач – почергове досягнення міні-результатів – тріумф. Підходить для моделювання проблемних ситуацій, вирішення аналітичних задач, закріплення набутих навичок та вмій.

Метод сторітелінгу вчить повністю занурюватися в ті чи інші історичні періоди, переосмислювати значення подій, розуміти причинно-наслідкові зв'язки, створює творчі асоціації: епоха – події, людина – епоха, створює живу картину історичної епохи.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Формування ключових та предметних компетентностей в учнів, тобто здатності особистості діяти, відповідати запитам суспільства, демонструвати певний рівень знань, вмій та використовувати їх у практичній діяльності – завдання сучасної школи. Завдяки використанню сучасних освітніх практик, методик учні зможуть генерувати власні ідеї, творчо, креативно мислити; рефлексувати, уміти бачити проблеми, знаходити шляхи їх раціонального розв'язання; гнучко адаптуватися до життєвих ситуацій, ефективно діяти в умовах, що вимагають інноваційних рішень, нестандартних підходів; критично мислити, ефективно працювати з інформацією; бути комунікативними, толерантними, уміло виходити з будь-яких конфліктних ситуацій, запобігати їм, вільно спілкуватися з представниками різних соціальних груп; прагнути до самоосвіти й саморозвитку, навчання протягом життя. У нашій статті ми не можемо дослідити та висвітлити широку палітру сучасних освітніх методів навчання історії та правознавству, що формують ключові компетентності, ми зробимо це у подальших наукових пошуках.

Джерела та література:

1. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб.* / О. Пометун, Л. Пироженко. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.

2. Кроуфорд А., Саул В. *Технології розвитку критичного мислення* / А. Кроуфорд, В. Саул. К.: Плеяди, 2006. 220 с.

3. Лушин П. В. Учимося фасилитувати: [метод. пособ. для уч. шкіл, студ. пед. спец., препод.] / П. В. Лушин, З. А. Ржевская, Е. Г. Данникова, Н. А. Колтко, О. А. Миненко. – Кировоград: Изд. Кировоградського університету. 2003. 52 с.
4. Мельник С. Ключові компетентності: визначення та зміст [Електронний ресурс] / С. Мельник. – Режим доступу: <http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-03/08msacdc.pdf>
5. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти [Електронний ресурс]: Режим доступу: <http://mon.gov.ua/>
6. Оригінал новини «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: МІСІЯ ЗДІЙСНЕННА» [Електронний ресурс] / Режим доступу <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5166>
7. Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг. М.: Смысл, 2002. 527 с.

Анотація

У статті досліджено методи, прийоми роботи на уроках історії та правознавства, що сприяють формуванню ключових компетентностей.

Використання новітніх технологій сприяє досягненню такої атмосфери на уроці, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню та доброзичливості, дає змогу реалізувати поставлені перед собою цілі: забезпечення комфорту, створення позитивної мотивації, формування комунікативної, культурної компетенцій, ціннісного ставлення, усвідомлення ролі кожного у житті суспільства.

Технології критичного мислення допоможуть вчителю у вирішенні питань про здатність навчатися протягом життя, формуванні особистості, яка здатна ставити цілі і шукати шляхи їх реалізації, бачити проблеми і вміти їх вирішувати, аналізувати ситуацію з позиції логіки, вміти знаходити рішення і застосовувати отримані результати як до стандартних так і до нестандартних ситуацій, проблем.

Необхідними на уроках історії та правознавства вбачаються технології групової роботи, - тимбілдинг - вміння працювати у команді, співпрацювати, спілкуватися у колективі, працювати разом над проектами. Такі технології сприяють співробітництву у колективі, спрямовані на його згуртування. Методика сторітелінгу допоможе розвинути креативність, логічне мислення та пам'ять.

Ключові слова. Педагогічна фасилітація, освітній процес, тимбілдинг, сторітелінг, ключові компетентності.

The article explores methods, techniques of working in history and jurisprudence that contribute to the formation of key competencies.

The use of the latest technologies contributes to the achievement of such an atmosphere in a lesson that best fosters cooperation, understanding and goodwill, enables to realize the goals set: comfort, positive motivation, formation of communicative, cultural competences, value of society, conscious society.

Critical thinking technologies will help the teacher in solving questions about the ability to learn throughout life, forming a person who is able to set goals and find ways to realize them, see problems and be able to solve them, analyze the situation from the standpoint of logic, be able to find solutions and apply the results as standard and to non-standard situations, problems.

Necessary in the lessons of history and law are the technologies of group work - teambuilding - the ability to work in a team, to cooperate, to communicate in a team, to work together on projects. Such technologies facilitate collaboration within the team aimed at its cohesion. Staging techniques can help you develop creativity, logical thinking and memory.

Keywords. Pedagogical Facilitation, Educational Process, Team Building, Staging, Key Competencies.

УДК 373.5.016:1-028.31

*Яковенко Г.Г., кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри
всесвітньої історії Харківського
національного педагогічного
університету імені Г. С. Сковороди*

ФІЛОСОФСЬКА ПРОПЕДЕВТИКА ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Стрімкий темп життя сучасної людини потребує від неї володіння багатьма компетентностями, що допомагають нестандартно вирішувати життєві ситуації. Невід'ємними характеристиками молоді є такі якості як незалежність, компетентність, допитливість та толерантність. Роль філософії у формуванні гармонійної людини полягає у розвитку вміння розмірковувати, аналізувати, робити висновки. Філософія – надзвичайно корисна для життя наука, вона є одним із головних факторів формування світогляду. Актуальність філософської пропедевтики полягає у постановці і вирішенні філософських проблем, сприяє розвитку інтелектуальних, емоційно-вольових, діяльнісних здібностей дитини. Залучення до вивчення філософії допомагає реалізувати завдання розвивального навчання. Світовий досвід вивчення філософії має багато прикладів філософської пропедевтики. Про необхідність такої практики – розпочинати філософування з наймолодшого віку – одностайно говорять науковці-філософи, педагоги та вчителі. Тому обрана для дослідження проблема є актуальною і потребує обговорення широкого кола суспільствознавців.

Отже, філософська пропедевтика як методична проблема потребує детальної розробки з огляду на її розвивальний потенціал.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідники О. П. Бучин [6], С. Д. П'янзин [20] А. І. Кавалеров та В. І. Ворніков [14] запропонували «вступ до самостійних занять філософією» [6, с. 4]. Становлення філософської думки висвітлюється за

допомогою біографічних даних філософів, цікавих випадків з їх життя та провідних ідей філософських поглядів, крилатих висловів, що використовуються й сьогодні.

С. Д. П'янзин [20, с. 4] вважає, що філософія є не тільки навчальною дисципліною і культурою мислення, яка навчаючи сумніватись і мислити, дисциплінує дух і оберігає від тотальної соціальної асиміляції. Не існує одного-єдиного правильного погляду, кожен принципово здатний філософувати, кожен, незалежно від своєї майбутньої професії та місця у суспільстві, потребує набуття здатності мислити вільно і судити критично, як головних ознак філософування. [20, с. 6] Отже, у роботах сучасних українських науковців пропедевтика постає як навчальний вступ до філософії, найвищого теоретичного рівня науки. П. С. Гуревич [10; 11] підготував підручники з читацькою адресою для студентів середніх спеціальних навчальних закладів, учнів старших класів автор подав зразки розмірковувань, розгортання думки, акцент зроблено на антропологічний підхід, увагу до життя людини, вирішення ситуацій щоденного вибору.

Н. С. Юліна [23] визначила філософію як пріоритетну дисципліну в навчанні [23, с. 35]. Ідеалом навчання є поєднання проблемно-діяльнісного і культурно-інформаційних методів. Філософія може і повинна стати парадигмою шкільної освіти. С. В. Борисов [3] підкреслив необхідність філософської пропедевтики в системі освіти, назвав основні її принципи – розумність, діалогізм, персоніфікація.

До науково-популярних видань можна віднести роботу Е. В. Золотухіної-Аболіної [13]. Важливими для вивчення проблеми є філософські казки і новели М. А. Андріанова [13] та В. І. Сухомлинського.

Мета статті – охарактеризувати стан розвитку філософської пропедевтики в сучасних закладах середньої та вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Підлітків завжди тривожать глобальні питання – кохання, щастя, цінність людського життя, відносини особистості та суспільства, свободи. Філософія важливу роль відіграє у формуванні життєвих мотивацій – навіщо вчитися, як вчитися, як обрати професію та стати успішною людиною. Відповіді на ці питання допоможуть успішно адаптуватися у дорослому житті та будувати його у відповідності до загальнолюдських цінностей. Живий природний інтерес дітей до філософських питань потрібно використати для розкриття усіх чотирьох граней філософії – вчення про світ, знання, пошуки концепції людини, теорія суспільства, осмислення історії. Про філософські концепції потрібно говорити на уроках суспільствознавства, історії, літератури.

Мислити – це означає отримати досвід, взяти на себе ризик, обрати незвичайний шлях. Філософія може розвивати здатність до вільного критичного мислення, якщо в процесі вивчення наявні й елементи творчості, й елементи системних знань.

Випускник історичного факультету є універсальний фахівець. Він викладає не тільки історичні, а також суспільствознавчі дисципліни, серед яких філософія посідає провідне місце. Оволодіння основами методики навчання філософії надає можливість виконувати завдання філософської освіти школярів, починаючи з наймолодшого віку. Наступність у вивченні філософських понять у закладах середньої та вищої освіти надасть можливість формування філософського мислення, потреби у філософуванні. Названі вміння свідчать про високий рівень загальної

культури, а також усвідомлення моральних цінностей. Навчити студентів працювати з різними віковими категоріями дітей – від початкової школи до старшого віку повинен курс «Методика навчання суспільствознавчих дисциплін», де відбувається підготовка студентів-істориків до викладання філософії. Вміння творчо мислити, приймати нестандартні рішення потрібні людині незалежно від її віку. Тому філософська свідомість має формуватися якомога раніше, від моменту, коли починається усвідомлення світу.

Методика «Філософія для дітей» полягає в необхідності навчати дітей розмірковувати, вести дискусію, вибудовувати аргументи, бути відкритим до аргументів співрозмовника. Методика «Філософія для дітей» або Р4С (Philosophy for Children) була створена в 1970-х роках професором університету Монклер Метью Ліпманом (США). В. І. Сухомлинський певний час листувався з Метью Ліпманом – засновником методики Р4С, і американський новатор використав багато ідей українського педагога Василя Сухомлинського. Тому варто говорити про те, що всі ми йдемо з одних цінностей, одних педагогічних засад, а з іншого боку, Ліпман винайшов багато універсальних принципів, до яких можна застосовувати приклади з національної та світової культури. Елементи методики Р4С достатньо активно впроваджувалися і в українських школах, особливо старших класах, наприкінці 90-х – початку 2000-х років. Це був час, коли західні освітні методики активно популяризувалися в Україні в рамках глобальної програми «Демократичне суспільство».

Базовою складовою методики «Філософія для дітей» є сократівський діалог. У суспільній перспективі методика готує учнів до свідомої і відповідальної участі в демократичному устрої, який спонукає громадянина самостійно приймати рішення. Її кінцевою метою є формування критичного, креативного мислення (critical, creative, caring thinking). Сьогодні «Філософія для дітей» засто-

совується в освітніх процесах у близько 85 країнах. Можливість ознайомитися з методикою відтепер є і в українців. Розвинені східні держави – насамперед, Південна Корея, Японія – дуже старанно культивують у себе методику Р4С. Система Р4С почала впроваджуватися в Кореї ще 45 років тому, і лише зараз корейці починають бачити її результати. «Тож і українцям не варто сподіватися на отримання негайного ефекту, можливо, і вам доведеться чекати 40-45 років, але вже тоді ці результати будуть справжніми і матимуть велику вагу», – наголосив професор Джінван Парк з Південної Кореї – один із найбільш послідовних і затятих adeptів даної методики, на науково-методичному семінарі «Освіта для демократії: методика Р4С (Philosophy for Children)» 13 жовтня 2014 р., який відбувся в Інституті педагогіки НАН України [21].

Провідними тренерами для навчання «Філософії для дітей» виступають почесний професор Ёнсанського Національного університету, експерт з методики «Філософія для дітей» (м. Джинджу, Південна Корея), Віце-президент Міжнародної організації «Філософія для дітей країн Азії та Океанії» Джінван Парк, кандидат філософських наук, український експерт з методики «Філософія для дітей» Юлія Кравченко. Заслуговує на увагу досвід діяльності Філософського клубу Запорізької державної інженерної академії, де на одному із засідань розглядалася тема «Філософія для дітей: світоглядно-педагогічні аспекти».

Кандидат філософських наук, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ Ю. О. Наріжний презентував «філософію для дітей» як інноваційну концепцію і практику формування демократичного світогляду нового покоління. На думку дослідника, саме філософія вчить мистецтву мислити, формуючи інтелект; мистецтву переживати, формуючи екзистенційну сферу; мистецтву

жити, формуючи ціннісний і духовний світ людини. Ця інтегральна педагогічна стратегія базується на проблемних формах навчання, «сократівському діалозі», методі «товариства дослідників», винайденні світоглядних проблем в неочікуваних, парадоксальних ситуаціях, через гру, гумор, метафори, цікаві предмети [18]. Разом із цим, доповідач в наочній формі (представляючи артефакти, що візуалізують складні абстрактні поняття: вогнегасник Геракліта, ліхтарик Діогена тощо) розкрив методику педагогічної стратегії «вчителя-герменевтика». Велику увагу філософ приділив доведенню необхідності формування філософського (критичного) мислення, етичного розуму, демократичних процедур диспуту як важливих складових демократичної культури і світоглядного плюралізму. Для підтвердження були проаналізовані концепції К. Поппера, Ю. Хабермаса, здобутки і впровадження вчених США, Австралії, Канади, Бразилії, Росії, Болгарії, які розпочалися ще у 70-х рр. XX ст. Подібні освітні концепції в США були визнані як «освіта для майбутнього», а Європарламент виділив субсидії для реалізації в школах. Обговорені філософські проблеми продемонстрували необхідність виховання і культивування осмисленого способу життя-запитування молоді, через любов до мудрості, діалог зі світом, людини з людиною як розумною, творчою і моральною істотою.

Н. С. Юліна філософське оповідання розглядає як модель і засіб включення сократівського діалогу. Шкільний клас виступає співтовариством дослідників. Освіта для майбутнього: навчання розумності та демократії. Педагогічна технологія навчання демократії.

Філософія для дітей, як проблемне поле, об'єднує навколо себе дослідників-теоретиків і фахівців-практиків із філософської пропедевтики, постає одним з актуальних напрямків розвитку цієї галузі. Науковці обґрунтовують необхідність залучення до філософування дітей

наймолодшого віку. Наприклад, Джакомо Еспозито, викладач філософії у молодшій школі вважає, що роль філософської пропедевтики для юнацтва полягає у розумінні власного «я», у самоконтролі. Думка автора про те, що «Філософія вона є завжди подруга юності» [21] може бути крилатою фразою. Для молоді потрібно зрозуміти, що таке мудрість, як стати мудрим. Відповіді на філософські питання є дуже важливими для юнацтва; в них містяться конкретні життєві поради, що полегшують адаптацію у дорослому житті. Знайомство з методикою вивчення філософії свідчить про доступність цієї галузі нань для дітей. Алгоритм заняття з учнями молодших класів починається зі спілкування, з читання невеликої історії (актуальної для слухачів), яка містить традиційну філософську проблему. Наприкінці її викладу формулюється проблемне питання, потім розпочинається дискусія. Діти розмірковують, вчитель спонукає до критичного мислення, спрямовує хід дискусії до очікуваного висновку. Застосування прийомів критичного мислення обумовлює формулювання нестандартних рішень.

Дитячий філософ та експерт ЮНЕСКО Оскар Бреніф'є опублікував цілу серію книг-бестселлерів «Давай обговоримо». Книги «Хто я?» і «Що добре, а що погано?» із серії «Мистецтво мислити» – перші українські переклади філософа Оскара Бреніф'є – експерта ЮНЕСКО, директора Паризького інституту практичної філософії [4; 5]. Він справжній революціонер у поглядах на систему дитячого виховання та навчання, де основа – це прослуховування та повторення.

Автор через свої книжки пропонує батькам не давати дітям готові відповіді, а змалечку розвивати здатність думати, аналізувати та знаходити відповіді самостійно – через запитання. Дитяча допитливість часом не знає меж та з легкістю перетинає усі кордони логіки та абстрактного мислення. Коли дитина ставить питання, завдання батьків – швидко дати відповідь, не вдаючись до наукових

термінів. Вона має бути лаконічною та чіткою. Так зароджується довіра та почуття захищеності й підтримки. Завдання батьків – навчитися вести діалог, а не нав'язувати свої погляди, навчити дітей не боятися шукати відповіді на питання. Нетерпіння батьків призводить до того, що у них завжди не вистачає часу або вони самі починають говорити та вирішувати замість дітей. Або ж навпаки, дотримуються перфекціонізму, який виключає нестандартні відповіді дітей. Сам автор зауважує, що немає жодного запитання, на яке дитина не змогла б знайти відповіді.

Структурно книжки поділені на шість частин формату «питання-відповідь», але все набагато хитріше придумано. За кожним питанням пропонується кілька варіантів відповідей, які спонукають до роздумів. Деякі з них очевидні, деякі дивні, деякі заводять у глухий кут. І кожна відповідь породжує ще більше запитань. Це як у віршиках-безконечниках: дійшовши до кінця, мусиш розпочинати все з початку. Ця книжка не підручник, вона не відповідає на всі питання, але вкаже шлях до пошуків істини. Вражає, що в маленькій кількості тексту порушуються масштабні теми, що стосуються еволюції, смерті, старіння, любові, расизму, багатства і бідності. Інфографіка цікава й оригінальна. Вона також містить візуальний текст. Ілюстрації-метафори допомагають побачити ще більше прихованих змістів і подекуди смішати (не забуваймо, що перед нами дитяча література).

Кілька років тому українське видавництво «Чорні вівці» опублікувало серію книг-білінгвів на схожу тематику. У них автор Ейтан Борітцер давав максимальний перелік можливих відповідей на питання: «Що таке любов?», «Що таке Бог?», «Що таке краса?», «Що таке смерть?». Якщо коротко, то ці книжки – як медитація, допомагають знайти власний шлях до взаєморозуміння зі світом та оточенням. Вони покликані допомогти дитині зрозуміти, що відповіді насамперед отримує той, хто їх ставить. Натомість книжки Бреніф'є

дають більше варіантів для розширення меж конкретного питання та переходу на вищі рівні обговорення, а також наводять конкретні приклади та ситуації [21].

Висновки та перспективи подальших досліджень. «Філософія для дітей» – інноваційна концепція та практика формування демократичного світогляду нового покоління. Використання в навчально-виховному процесі філософського інструментарія сприяє розвитку вміння розмірковувати розумно, тобто обґрунтовано,

логічно, критично, творчо, конструктивно. Головні методологічні засади філософської освіти для дітей: навчання філософування; проблемне подання філософських знань; перетворення колективу в «товариство дослідників» та організація розмови за принципом «сократівського діалогу». Матеріалом для занять є життєві ситуації, літературні сюжети, де виділяється філософський контекст і у відповідності до нього проводиться обговорення.

Джерела та література

1. Адаменко Н. «Спільнота дослідників» М. Ліпмана: філософські запитування, обговорення, аргументації та контр-аргументації вустами дітей // *Філософія освіти*. № 1-2(10). 2011. С.276-287.
2. Андрианов М. А. *Философия для детей (в сказках и рассказах). Пособие по воспитанию в семье и школе*. Минск: Современное слово, 2003. 280 с.
3. Борисов С. В. *Философская пропедевтика: Теория и практика*. М., 2003. 228 с.
4. Бреніф'є Оскар. *Що добре, а що погано? / ілюстрації Орельєна Деба; переклад Володимира Каденка, Марії Абрамової*. – Київ: Дух і Літера, Matino, 2018. 96 с.
5. Бреніф'є Оскар. *Хто я? / ілюстрації Орельєна Деба; переклад Володимира Каденка*. Київ: Дух і Літера, Matino, 2018. 96 с.
6. Бучин О. П. *Філософська пропедевтика: історичні типи філософії, світогляду та методології (Античність – Новий час): посіб. для студентів заоч. і ден форм навчання*. Ніжин. Держ. пед. ун-т ім. М.Гоголя. Ніжин:НДПУ, 2004. 100 с.
7. Ганаба С. О. «Навчати мисленню»: епістемологічний проект Метью Ліпмана. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe
8. Гудинг Д., Леннокс Дж. *Мировоззрение: (Для чего мы живем и каково наше место в мире) Пер. с англ. / Общ. ред.* Т. В. Барчуновой. – издательство «ДИА-пресс» Ярославль. 2000.
9. Гудинг Д., Леннокс Дж. *Мировоззрение человек в поисках истины и реальности. Пер. с англ. / Общ. Ред. Т. В. Барчуновой. – издательство «ДИА-пресс» Ярославль 2004.т.2 кн.2.*
10. Гуревич П. С. *Методическое пособие по изучению курса «Введение в философию» (10-11 класс)*. – М.: Олимп; ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997.
11. Гуревич П. С. *Основы философии: учебн. пособие*. – М.: Гардарики, 2004. 439 с.
12. Дичківська І. М. *Інноваційні педагогічні технології: нав. посіб. / І. М. Дичківська. К., 2004. 352с.*
13. Золотухина-Аболина Е. В. *Страна Философия: Книга для школьников и студентов*, 2007.
14. Кавалеров А. І. *Філософська пропедевтика: навч.-метод. Посібник*. Одеса: Астропринт, 2013. 96 с.
15. К'єркегор Сьорен // *Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голова редколегії) та ін. ; Л. В. Озадовська, Н. П. Поліщук (наукові редактори); І. О. Покаржевська (художнє оформлення)*. Київ : Абрис, 2002. 742 с
16. Кремень В. Г. *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. К.: Грамота, 2007. 576 с.
17. Малышевский А. Ф. *Введение в философию. 10-11 Методические рекомендации к учеб. Пособию*. – М.: Дрофа, 2001.

18. Наріжний Ю. О. Чи будуть діти в Україні навчатись філософії в школі? / Ю.О. Наріжний. // Постметодика. – 2013. – №6 (115). С. 9-14.
19. Пікуль Л. В. «Уроки мислення» В. Сухомлинського і «Філософія для дітей» Метью Ліпмана. / Л.В. Пікуль. // Постметодика. – 2013. – №6 (115). С.22-24.
20. П'янзин С. Д. Філософська пропедевтика: навч.-метод. посіб – Черкаси: ЧНУ, 2016. 107 с.
21. «Філософія для дітей» – нове слово у розвитку демократії // Gazeta.ua. – 2014. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://gazeta.ua/articles/life/_filosofiya-dlya-ditej-nove-slovo-u-rozvitku-demokratiyi/ – Назва з екрана.
22. Філософська думка в Україні: Біобібліограф.словник / Авт. кол. В. С. Горський, М. Л. Ткачук, В. М. Нічик та ін. К.: Унів.вид-во «Пульсари», 2002. 244 с.
23. Юлина Н. С. Философия для детей. М., 1996. 224 с.

ЗМІСТ

Бабич М. М.	
ЛАЙФХАКИ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	3
Бармас О. В.	
ВИКОРИСТАННЯ КВЕСТУ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ ТА ХАРКІВЩИНОЗНАВСТВА	5
Беззубенко А. В.	
МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ У ВИВЧЕННІ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН	8
Василець В. О.	
ФОРМУВАННЯ ХРОНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	13
Вороніна М. С., Козир Ю. Г.	
ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛІВ З ІСТОРІЇ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ І ФІЗИКИ В ШКОЛІ (ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ)	18
Гончарова О. С.	
ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	21
Горпинко О. С.	
ВІЗУАЛІЗАЦІЯ ІНФОРМАЦІЇ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ЯК МЕТОД РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ	25
Дмитрієва О. Є.	
ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ (ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ)	29
Доценко Л. Л.	
МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ГРОМАДЯНСЬКА ОСВІТА» У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	33
Дулаї А. М.	
МУЗЕЙНА АЗНАЯМЛЯЛЬНА ПРАКТИКА: З ВОПЫТУ ГІСТАРЫЧНАГА ФАКУЛЬТЭТА ВІЦЕБСКАГА ДЗЯРЖАЎНАГА ЎНІВЕРСІТЭТА ІМЯ П.М. МАШЭРАВА	40
Єфремочкіна З. І.	
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	45
Лисюк Н. В.	
ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА ІСТОРІЇ УКРАЇНИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЗНАНЬ ТА ВМІНЬ УЧНІВ	48
Місостов Т. Ю.	
ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПЕРШОГО (БАКАЛАВРСЬКОГО) ТА ДРУГОГО (МАГІСТЕРСЬКОГО) РІВНІВ НА ІСТОРИЧНОМУ ФАКУЛЬТЕТІ ХНПУ ІМЕНІ Г.С. СКОВОРОДИ	53
Плиско Л.М.	
ДЕЯКІ ПИТАННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ, ЩО НАВЧАЮТЬСЯ ЗАОЧНО	55
Пометун О. І., РемехТ. О.	
ОСОБЛИВОСТІ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ ЯК ПРЕДМЕТА Й ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ	57
Примакова Т. В.	
УДОСКОНАЛЕННЯ СПОСОБІВ ЗДОБУВАННЯ ЗНАНЬ З ІСТОРІЇ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ	60
Прохорова О. В., Кучеренко В. І.	
ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПТНЗ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРАВОВИХ ДИСЦИПЛІН (З ДОСВІДУ РОБОТИ)	62
Рябовол Л. Т.	
ОСВІТНІЙ ОМБУДСМЕН: МІСЦЕ І РОЛЬ В СИСТЕМІ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	66
Чаркіна Т. І.	
СУЧАСНІ МЕТОДИ ТА ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ ТА ПРАВОЗНАВСТВА, СПРЯМОВАНІ НА ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ	70
Яковенко Г. Г.	
ФІЛОСОФСЬКА ПРОПЕДЕВТИКА ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА	77

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

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

Випуск 11

Відповідальний за випуск – Г. Г. Яковенко